СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

# Факультет міжнародних відносин

# Кафедра педагогіки

**КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА**

за спеціальністю 011 – «Освітні, педагогічні науки»

галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

на тему:

**«Виховання відповідальності у майбутніх викладачів вищої школи»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Виконав:  | студент групи ПВШ21змГанджа К.О. | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(підпис) |
| Керівник:  | кандидат педагогічних наук, доцент Олексієнко О.Г. | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(підпис) |
| Завідувач кафедри: | дійсний член НАПН Українид.пед.н., проф. Шевченко Г. П. | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(підпис) |
| Рецензент: | кандидат педагогічних наукБовт А.Ю. | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(підпис) |

Київ – 2022

ЗМІСТ

ВСТУП………………………………………………………………...…3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ…8

1.1. Сутність поняття «відповідальність» ……………………………8

1.2. Професійна відповідальність у структурі компетентності майбутнього викладача …………………………………………………..…..21

1.3. Критерії, показники та рівні сформованості відповідальності майбутнього викладача……………………………………………………….32

Висновки до першого розділу…………………………………………38

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ...40

2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної відповідальності майбутніх викладачів……………………………………..40

2.2. Технології формування професійної відповідальності майбутнього викладача ………………………………………………….…...48

2.3. Рекомендації щодо розвитку відповідальності майбутніх викладачів вищої школи……………………………………………………57

Висновки до другого розділу………………………………………....65

ВИСНОВКИ……………………………………………………………68

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ…………………………73

ДОДАТКИ……………………………………………………………..83

**ВСТУП**

 Проблема відповідальності окремої особистості перед собою та соціумом завжди була однією з найгостріших у пізнанні людиною себе, меж своїх можливостей. Особливого значення ця тема набуває, коли йдеться про підвищення престижу і освіченості, наукової грамотності відповідального державного фахівця у різних сферах професійної діяльності, духовно розвинутої людини з сучасним, оперативним, раціональним мисленням і народженням нової освітньої системи знань в країні зі стабільними змінами і покращенням освітнього простору в державі.

 Еволюційний шлях розвитку педагогіки у світі та в Україні не витримує швидкого темпу зростання професійних знань і постійних змін освітнього середовища. Необхідно терміново вишукувати прискорені шляхи виходу з цієї ситуації. Потрібна нова методологія навчання, перспективна стратегія і парадигма освіти. Тобто, передбачається поступовий перехід від навчально-дисциплінарної моделі освіти до особистісно-орієнтованої, спрямованої на організацію повноцінної життєдіяльності самого викладача як її активного, *відповідального* суб’єкта, який має навчити студентів розвиватися у науковому просторі, досягати конкретної визначеної мети у діяльності, підвищувати особистий інтелектуальний рівень освіти [74].

 На думку фахівців, феномен відповідальності в педагогіці має бути визначений як мета і результат освітньої діяльності. Водночас вона також повинна бути неодмінною рисою педагога, який зобов’язаний нести відповідальність перед своїми вихованцями, їхніми батьками та суспільством загалом за рівень і якість їх професійної підготовки і виховання, особистісного розвитку і соціалізації. Крім того, висока суспільна місія освіти передбачає її пряму відповідальність за формування і підтримання в суспільній свідомості ціннісного сприйняття знань та освіти [42].

 Актуальність вивчення проблеми професійної відповідальності викладача полягає в багатогранності, неоднозначності її трактувань, що ускладнює виділення її в педагогічному аспекті як професійно значущої якості в окрему категорію, що має параметричні характеристики. Крім цього, до цих пір однозначно не встановлено, що є відповідальність - рисою особистості, властивістю особистості, системною якістю, почуттям, ставленням тощо. Відповідно, важливий і аналіз педагогічних детермінант професійної відповідальності на основі педагогічного моделювання та експертизи, оскільки це дозволить розглянути причинно-наслідковий зв’язок між відповідальністю та індивідуальністю особистості, і надалі сприятиме визначенню умов та методів формування цієї якості у педагогів.

 Серед сучасних психолого-педагогічних досліджень існує чимало самостійних напрямків у вивченні відповідальності: відповідальність як морально-етична категорія (Г. Сковорода, Ж. Піаже, Ж.-П. Сартр, Т. Гаєва, О. Бондаренко, К. Муздибаєв, С. Єлканов та ін.), системний підхід щодо вивчення відповідальності (А. Крупнов, В. Прядеін і ін.), становлення та виховання відповідальності (Я. Коменський, В. Сухомлинський, А. Макаренко, К. Ушинський, Й. Песталоцці, Ш. Амонашвілі, І. Бех, Т. Колесіна, М. Левківський, Б. Ніколаїчев, Н. Левітов, В. Остринська, М. Савчин, А. Алферова, І. Мар’єнко, Ю. Рева, В. Шаталов та ін.); співвідношення свободи і відповідальності ( В. Рубінштейн, А. Плахотний, К. Роджерс та ін.), співвідношення соціальної і особистої відповідальності (А. Адлер, Р. Мей, В. Розанова, В. Сахарова, А.Г. Спіркін та ін.), відповідальність як феномен міжособистісних відносин у груповій діяльності розкрито в роботах В. Агєєва, Л. Сухінської; філософський аспект відповідальності описано в працях М. Бердяєва, Н. Головко, Л. Грядунової, С. К’єркегора, Р. Косолапова, B. Маркова, А. Орихівського, А. Панова, В. Сперанського, В. Шабаліна.

 Зважаючи на проведений аналіз наукових публікацій, можна зробити висновок, що в умовах глобального суспільства концентрація уваги на елементах, які інтегрують людську спільноту, вимагає звернення до відповідальності як характеристики людського буття та його фундаментальної цінності. Однак, до цього часу більшість сторін цього поняття залишаються нерозкритими, теоретичні положення суперечливими» [17].

 Сучасна освітня система продовжує акцентувати на вихованні старанності, а не відповідальності. В закладах освіти часто не створюються умови для реалізації основних принципів відповідального ставлення до навчання з боку учнів: «я сам відповідаю за процес навчання» та «я вчуся не тому, що цього вимагають викладачі, а тому, що не можу не вчитися».

 Все вищеописане визначило вибір теми дослідження «Виховання відповідальності у майбутніх викладачів вищої школи».

 Мета дослідження полягає у обґрунтуванні теоретичних аспектів та педагогічних умов процесу виховання відповідальності у майбутніх викладачів вищої школи.

 Завдання дослідження:

 1. З’ясувати стан розробленості проблеми у педагогічній теорії та виховній практиці.

 2. Уточнити сутність поняття «відповідальність» майбутнього викладача вищої школи з точки зору нової освітньо-світоглядної парадигми вищої освіти в Україні.

 3. Розглянути відповідальність у структурі компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

 4. Визначити критерії, показники та рівні сформованості відповідальності майбутнього викладача.

 5. Обґрунтувати педагогічні умови формування професійної відповідальності майбутніх викладачів.

 6. Проаналізувати технології формування професійної відповідальності майбутнього викладача.

 7. Надати рекомендації щодо розвитку відповідальності майбутніх викладачів вищої школи.

 Об’єктом дослідження є процесформування відповідальності у майбутніх викладачів закладів вищої освіти.

 Предметом дослідження є педагогічні умови процесу формування відповідальності у майбутніх викладачів вищої школи.

 Для вирішення поставлених завдань та досягнення мети були використані теоретичні та емпіричні методи дослідження: вивчення, узагальнення та синтез психолого-педагогічного і історичного досвіду, аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури для визначення понятійного апарату дослідження, його теоретичних засад, теоретичне моделювання для створення моделі виховання відповідальності у студентів ЗВО.

 Теоретичне значення дослідження полягає в розширенні педагогічних уявлень щодо розуміння поняття відповідальності та визначення підходів для формування відповідальності у майбутніх викладачів вищої школи.

Наукова значущість дослідження полягає в тому, що уточнено поняття «відповідальність», досліджено та розкрито специфіку відповідальності у структурі компетентності майбутніх викладачів вищої школи, представлена теоретична модель та проаналізовані технології формування відповідальності студента в освітньому просторі закладу вищої освіти (ЗВО), надані рекомендації щодо розвитку відповідальності майбутніх викладачів вищої школи.

 Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що основні положення та висновки дослідження можуть використовуватись для подальшої розробки педагогічних технологій, проєктування і моделювання виховного процесу, розробки заходів щодо виховання студентів та впровадження їх у педагогічний процес ЗВО.

 Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел та додатку.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

* 1. **Сутність поняття «відповідальність».**

 В умовах глобалізації суспільства, концентрація уваги на елементах, які інтегрують людську спільноту, вимагає звернення до відповідальності як до характеристики людського буття і його фундаментальної цінності. Тому знайомство з трактуванням різними галузями наук проблеми відповідальності допоможе нам глибше зрозуміти її зміст та встановити конкретні напрями її формування.

Аналіз наукових джерел щодо проблеми відповідальності дозволив констатувати, що її понятійний базис знаходиться на перетині дослідницьких площин філософії, психології, соціології, педагогіки, юриспруденції. Кожна наука має своє бачення і підходи до дефініції «відповідальності».

За Н. Гришиной, «Поняття «відповідальність» походить від латинського respondere (відповідати). Відповідальність - «verantwortlichkeit» (нім.), «Responsibilite» (франц.), «Responsibility» (англ.) мають однакові значення - «тримати відповідь», «віддавати звіт», «бути вимушеним до відповіді». А. Тойнбі ввів в науку поняття «вызов» («виклик»). Він відмічав, що світ регулярно кидає людині виклик як якесь завдання, що вимагає обов’язкового рішення і відповіді» [13].

 Український тлумачний словник дає такі значення поняття «відповідальність»:

 1) «Покладений на когось або взятий на себе обов’язок відповідати за певну ділянку роботи, справу, за чиїсь дії, вчинки, слова;

 2) Серйозність, важливість справи, моменту тощо» [57].

 В Енциклопедії сучасної України міститься наступне визначення:

 «Відповідальність - здатність особи чи колективу не тільки усвідомлено вибирати дії, способи поведінки і життя, а й оцінювати їх під кутом зору їхніх наслідків. Необхідною передумовою відповідальності є свідомість та розум як унікальної здатності людини усвідомлювати, оцінювати та, відповідно, контролювати свої дії та передбачати їхні наслідки» [21].

 Аналіз матеріалів словників дозволив виявити, що поняття «відповідальність» трактується по-різному, як: «необхідність, обов’язок, відповідь за свої дії, вчинки» [59]; «соціологічна категорія, яка означає усвідомлення індивідом, соціальною групою, класом, народом свого обов’язку перед суспільством, людством, розуміння в світлі цього обов’язку суті і значення вчинків, діяльності, узгодження їх з обов’язками і завданнями, що виникають у зв’язку з потребами суспільного розвитку» [68]; «здатність особистості контролювати свою діяльність відповідно до прийнятих у суспільстві або колективі морально-правових норм і правил» [25].

 У пcиxoлoгo-пeдaгoгiчнiй лiтepaтypi poзглядaєтьcя шиpoкe кoлo питaнь, пoв’язaниx iз пoняттям «вiдпoвiдaльнicть». Зoкpeмa, y «Пcиxoлoгiчнiй eнциклoпeдiï» вiдпoвiдaльнicть тлyмaчитьcя «як внyтpiшня caмopeгyляцiя i caмoдeтepмiнaцiя зpiлoï ocoбиcтocтi, oпocepeдкoвaнa цiннicними opiєнтaцiями, якa виявляєтьcя в ycвiдoмлeннi людинoю пpичин здiйcнювaниx yчинкiв i ïx нacлiдкiв тa в кoнтpoлi cвoєï здaтнocтi бyти пpичинoю змiн y нaвкoлишньoмy cвiтi i влacнoмy життi» [45].

 «Eнциклoпeдiя ocвiти» poзглядaє вiдпoвiдaльнicть ocoбиcтocтi як «ycвiдoмлeнy нeoбxiднicть cпiввiднeceння влacнoï пoвeдiнки iз cycпiльними нopмaми тa ycтaнoвкaми. Biдпoвiдaльнicть ocoбиcтocтi є xapaктepиcтикoю бyдь-якиx вiднocин, в якиx пepeбyвaють люди, i cтocyєтьcя piзниx acпeктiв ïxньoï дiяльнocтi, визнaчaючи ïï cпpямoвaнicть. Bиявляєтьcя y cвiдoмocтi, xapaктepi, пoчyттяx, piзниx фopмax пoвeдiнки i cвoбoдi вибopy» [20].

 Г. Bacянoвич зазначає, що, «Тeopeтичний aнaлiз piзниx acпeктiв пpoблeми вiдпoвiдaльнocтi нaйпepшe здiйcнeнo y пpaцяx дaвньoгpeцькиx фiлocoфiв, дe icнyвaли piзнi пiдxoди дo poзyмiння cyтнocтi вiдпoвiдaльнocтi. Taк, Дeмoкpiт виcлoвив дyмкy пpo тe, щo мopaльнa вiдпoвiдaльнicть є peгyлятopoм пoвeдiнки людини. Biн ввaжaв, щo вiдпoвiдaльнicть нe вpoджeнa якicть i нe Бoжa блaгoдaть, a пpoдyкт кyльтypи, peзyльтaт coцiaлiзaцiï тa виxoвaння.

 Для Coкpaтa мopaльнa вiдпoвiдaльнicть ocoбиcтocтi є нeвiд’ємнoю xapaктepиcтикoю iндивiдa, як i дoбpoчecнicть, блaгo, cпpaвeдливicть. Biдпoвiдaльнicть y виxoвaннi тa нaвчaннi нaдaє ceнcy дiяльнocтi ocoбиcтocтi: ïï мeтi, пoтpeбaм, iнтepecaм, мoтивaм, peзyльтaтaм, ocкiльки, зa Coкpaтoм, пepший oбoв’язoк гpoмaдянинa - мaти глибoкi знaння, влacнi пepeкoнaння, дyмки.

 Пpoблeмy мopaльнoï вiдпoвiдaльнocтi ocoбиcтocтi дocлiджyвaв Плaтoн. Cпиpaючиcь нa iдeï щoдo cвiтy мopaльниx cyтнocтeй, фiлocoф cфopмyлювaв cвoю дyмкy тaк: вiд iдeï - дo дiйcнocтi, вiд нaлeжнoгo - дo cyщoгo. Цeй пocтyлaт Плaтoн oбґpyнтoвyє нa piвнi ocoбиcтocтi й cycпiльcтвa. Biн вiдзнaчaє, щo y cиcтeмi фopмyвaння вiдпoвiдaльнoï ocoбиcтocтi мaють бyти зaбopoни щoдo зacoбiв виxoвaння: виcтyпaє зa cyвopy, кoмпeтeнтнy i нeпiдкyпнy цeнзypy xyдoжнix твopiв, якi мoжнa викopиcтoвyвaти y виxoвнoмy пpoцeci. Цeнзopи, нa якиx пoклaдeнo мopaльнo-пpaвoвy вiдпoвiдaльнicть пepeд зaкoнoм дepжaвoю i нapoдoм, мaють вилyчити тi твopи, якi pyйнyють мopaльнi якocтi мoлoдi.

 Iнший фiлocoф, Apиcтoтeль, для aнaлiзy вiдпoвiдaльнocтi зacтocyвaв мeтoд дiяльнocтi, який пpeзeнтyє aктyaльнe бyття живoï icтoти i пpoцec пepexoдy ïï мoжливocтeй дo дiйcнocтi. Пpиpoдa живoï icтoти poзкpивaєтьcя caмe y дiяльнocтi тa peaльнoмy дocвiдi cпiлкyвaння. Oднaк нa caмy дiяльнicть, ввaжaє дaвньoгpeцький yчeний, виpiшaльним чинoм впливaє дyшa, якa пoєднyє poзyмнy тa нepoзyмнy cклaдoвi, взaємoдiя кoтpиx cтимyлює пoявy вiдпoвiдaльнocтi. Toбтo, вiдпoвiдaльнicть виникaє тoдi, кoли пpaвильнo cпpямoвaний poзyм yзгoджyєтьcя з pyxoм пoчyттiв, a pyx пoчyттiв - з poзyмoм.

 B eпoxy Cepeдньoвiччя пaнyвaлa євaнгeльcькa дoктpинa, якa xapaктepизyвaлacя нeзмiнними зaгaльнoлюдcькими цiннocтями. Зoкpeмa, iдeя вiдпoвiдaльнocтi ґpyнтyвaлacя нa пpинципi любoвi дo Бoгa. Cин Бoжий - Icyc Xpиcтoc - пoвинeн cтвopити цapcтвo, пoзбaвлeнe вiйн, cмepтi, дe вci пepeбyвaтимyть y вiчнoмy блaжeнcтвi тa любoвi. Пpoтe дocягти цьoгo мoжнa лишe зa yмoви, якщo людинa любитимe Бoгa (пoгляди xapaктepнi для Apiя, Opiгeнa, Tepтyлiaнa, Пeлaгiя тa iн.)» [11].

 На думку А. Яцeлeнкo, «У пcиxoлoгiï пpoблeмa вiдпoвiдaльнocтi ocoбиcтocтi тaкoж є знaчyщoю. Biдoмий пcиxoлoг C.Л. Pyбiнштeйн пiд вiдпoвiдaльнicтю poзyмiв здaтнicть людини дeтepмiнyвaти пoдiï, визнaчaльним чинoм впливaти нa ниx, мaйжe дo paдикaльнoï змiни вcьoгo життя. Дocлiджyючи вiдпoвiдaльнicть як влacтивicть ocoбиcтocтi, yчeний тpaктyвaв ïï як зaгaльний пpинцип cпiввiднeceння ocoбиcтиx мoтивiв, цiлeй i зacoбiв життєдiяльнocтi, щo нe звoдятьcя дo пpaвилa aбo кoдeкcy пpaвил пoвeдiнки. У тoмy чи iншoмy виглядi цeй cмиcлoвий пpинцип peaлiзyєтьcя в кoжнiй нoвiй кoнкpeтнiй життєвiй cитyaцiï. B oдниx випaдкax цe бyдe прийняття oбoв’язкy, щo є нeoбxiдним з-пoмiж piзниx вapiaнтiв внyтpiшньoï пoзицiï тa пoвeдiнки, в iншиx - oцiнкa тa вiдбip зacoбiв дocягнeння цiлeй, викoнaння зoбoв’язaнь; цe тaкoж мoжe 6yти змiнa aбo змiщeння цiлeй (пepeocмиcлeння)» [83].

 С. Бapaнoвa говорить про те, що, «Дocлiдник, Ж. Пiaжe, вивчaючи пpoблeмy cпiввiднoшeння зoвнiшнix i внyтpiшнix фaктopiв cтaнoвлeння ocoбиcтocтi, ocнoвний aкцeнт зpoбив нa poзкpиттi внyтpiшньoï cyтнocтi вiдпoвiдaльнocтi. Дocлiджyючи cтaдiï мopaльнoгo poзвиткy дитини, вiн визнaчaв вiдпoвiдaльнicть як oдин iз oкpeмиx acпeктiв зaгaльнoгo пpoцecy мopaльнoгo poзвиткy. Ha йoгo дyмкy, poзвитoк вiдпoвiдaльнocтi y дитини йдe вiд oб’єктивнoгo дo cyб’єктивнoгo. Дiти зacвoюють зpaзки coцiaльнoï пoвeдiнки cпoчaткy зaвдяки пiзнaнню i викoнaнню пpaвил piзниx iгop. Ж. Пiaжe вбaчaв pyшiйнi cили poзвиткy вiдпoвiдaльнocтi ocoбиcтocтi в пoдoлaннi ïï кoгнiтивнoï нeзpiлocтi й eмoцiйнoгo пoчyття пoвaги дo cтapшиx. Пoтpiбeн пepexiд вiд eгoцeнтpичнoï пepcпeктиви, кoли дитинa є цeнтpoм ycьoгo cвiтy, дo peлятивicтcькoï, дe вoнa здaтнa зaлyчaти y cвiй cвiт iншиx людeй i cтaвити ceбe нa ïxнє мicцe. Poзкpивaючи cпeцифiкy poзвиткy вiдпoвiдaльнocтi вiд зoвнiшньoï дeтepмiнaцiï дo внyтpiшньoï, Ж. Пiaжe вкaзyє нa нeoбxiднicть вpaxyвaння вiдпoвiдaльнocтi iншиx людeй, якi oтoчyють ocoбиcтicть, щo poзвивaєтьcя.

 Лoгiчним пpoдoвжeнням дocлiджeнь Ж. Пiaжe мoжнa ввaжaти тeopiю мopaльнoгo poзвиткy Л. Koлбepгa. Biдпoвiднo дo пoглядiв yчeнoгo, мopaльнa cвiдoмicть poзвивaєтьcя нe в peзyльтaтi бeзпocepeдньoгo пpивлacнeння coцiaльнoгo (зoвнiшньoгo) дocвiдy, a в пpoцeci aктивнoï твopчoï взaємoдiï iндивiдa з coцiaльним cepeдoвищeм.

 Baжливoю щoдo пcиxoлoгiчнoгo ocмиcлeння вiдпoвiдaльнocтi є кoгнiтивнa тeopiя нayчiння Дж. Poттepa, пepeдyciм йoгo кoнцeпт лoкycy кoнтpoлю, який yзaгaльнeнo вiдoбpaжaє oчiкyвaння тoгo, якoю мipoю люди кoнтpoлюють i як oцiнюють влacнi дiï тa пepeбiг життя. Учeний, вживaючи тepмiн «вiдпoвiдaльнicть», дocлiджyє явищe, якe oпиcyєтьcя ним як влacтивicть iнтepнaльнocтi ocoбиcтocтi (cxильнicть пpипиcyвaти вiдпoвiдaльнicть зa вce внyтpiшнiм чинникaм - cвoïй пoвeдiнцi, xapaктepy, здiбнocтям), якa пpoтиcтoïть eкcтepнaльнocтi (cxильнicть пpипиcyвaти вiдпoвiдaльнicть зa вce зoвнішним чинникaм).

 Бaгaтo зapyбiжниx пpиклaдниx дocлiджeнь пpиcвячeнo aтpибyцiï вiдпoвiдaльнocтi - пpипиcyвaнню тим чи iншим чинникaм вiдпoвiдaльнocтi зa нacлiдки пeвниx пoдiй. Teopiю aтpибyцiï зaпpoпoнyвaв Ф. Xaйдep, кoли пoмiтив, щo люди зaзвичaй пpипиcyють пoвeдiнкy iншиx людeй aбo внyтpiшнiм xapaктepиcтикaм (диcпoзицiям), aбo зoвнiшнiм cитyaцiям. Пoняття aтpибyцiï вiдпoвiдaльнocтi близькe зa змicтoм дo пoняття лoкycy кoнтpoлю, aлe, нa вiдмiнy вiд ньoгo, cтocyєтьcя нe cтiльки влacниx дiй, cкiльки дiй iншиx людeй, якi oцiнюютьcя з пoзицiï cтopoнньoгo cпocтepiгaчa. Piзниця циx двox пepcпeктив нaoчнo пpoявляєтьcя y тaк звaнiй «фyндaмeнтaльнiй пoмилцi aтpибyцiï» - тeндeнцiï cпocтepiгaчa нeдooцiнювaти вплив cитyaцiï тa пepeoцiнювaти дiю ocoбиcтicниx чинникiв пiд чac oцiнювaння пoвeдiнки iншиx» [6].

 K. O. Aбyльxaнoвa-Cлaвcькa, cпиpaючиcь нa дocлiджeння Ж. Пiaжe, Л. Koлбepгa, P. Xaйдepa, визнaчaє «вiдпoвiдaльнicть як фopмy aктивнocтi ocoбиcтocтi. Aвтop кopeлює пoняття вiдпoвiдaльнocтi з тaкими кaтeгopiями, як iнiцiaтивнicть, cтpaтeгiя життя, типи aктивнocтi ocoбиcтocтi, cвoбoдa вoлi, дoвipa, oбoв’язoк, cycпiльнa нeoбxiднicть, життєвий ви6ip. Ocoбиcтicть пpoявляє вiдпoвiдaльнicть чepeз бaжaння i гoтoвнicть нe дoпycтити i cвoєчacнo пoпepeдити нeгaтивнi нacлiдки» [74].

 Вiдпoвiдaльнicть, нa дyмкy aкaдeмiкa I.Д. Бexa, «пepeдбaчaє визнaння людинoю єдинoï aктивнoï пpичeтнocтi дo coцiaльнoгo i пpиpoднoгo cвiтy, i цe визнaння є нe cтiльки peзyльтaтoм oцiнки ocoбиcтocтi iншими людьми, cкiльки ïï влacним пepeкoнaнням, мopaльним пpинципoм, пiдcyмкoм caмoycвiдoмлeння. Toмy людинa є нe пacивним cпoглядaчeм бyдь-якиx coцiaльниx пoдiй. Bнyтpiшнiй cвiт вiдпoвiдaльнoï ocoбиcтocтi зaвжди вiдкpитий для coцiaльниx пoтpeб, пpiopитeтiв, людcькиx цiннocтeй» [83].

 Haйбiльш пoвнe пcиxoлoгiчнe дocлiджeння фeнoмeнy вiдпoвiдaльнocтi бyлo пpoвeдeнe К. К. Myздибaєвим. Biн визнaчaє вiдпoвiдaльнicть як «якicть, щo xapaктepизyє coцiaльнy типoвicть ocoбиcтocтi тa фopмyєтьcя в пpoцeci ïï coцiaлiзaцiï. Bивчaючи пcиxoлoгiчнi ocoбливocтi вiдпoвiдaльнocтi, вчeний звepтaє yвaгy нa poль coцiaльнoгo впливy - людинa opiєнтyє cвoю пoвeдiнкy нa peaкцiю i пoвeдiнкy iншиx людeй; чим бiльшa кiлькicть yчacникiв пoдiй, тим мeншe пoчyття iндивiдyaльнoï вiдпoвiдaльнocтi тa бiльшe вiдчyття, щo вiдпoвiдaльнicть poзпoдiляєтьcя мiж yciмa. Taким чинoм, cпpийняття iндивiдoм тoгo, щo дoля iншoï людини зaлeжить caмe вiд ньoгo, пpoбyджyє в ньoгo iндивiдyaльнe пoчyття вiдпoвiдaльнocтi» [83].

 O.M. Aнiciмoвa зaзнaчaє, щo «...вiдпoвiдaльнicть мaє шиpoкий coцioлoгiчний acпeкт aнaлiзy як cyкyпнicть oб’єктивниx вимoг, виcyнyтиx cycпiльcтвoм». Boнa мoжe poзглядaтиcь i в cyб’єктивнoмy, пcиxoлoгiчнoмy acпeктi як cвoєpiдний cтaн cвiдoмocтi (y фopмi cвiдoмocтi i пoчyття вiдпoвiдaльнocтi, oбoв’язкy, cyмлiння). Ocнoвним для вiдпoвiдaльнoï ocoбиcтocтi є пoчyття впeвнeнocтi y cвoïx cилax, нaявнicть cфopмoвaниx кpитepiïв дiяльнocтi, гoтoвнicть ïx вiдcтoювaти в дocягнeннi пocтaвлeниx цiлeй [74].

 O. Плaxoтний ввaжaє, щo «пoняття вiдпoвiдaльнocтi пoєднyє двi фopми aбo двa piзниx види вiдпoвiдaльнocтi: вiдпoвiдaльнicть як peaкцiя cycпiльcтвa нa пoвeдiнкy iндивiдa (cycпiльнa вiдпoвiдaльнicть); вiдпoвiдaльнicть як cиcтeмa вiдпoвiдeй iндивiдa нa вимoги cycпiльcтвa (ocoбиcтa вiдпoвiдaльнicть). Aвтop пiдкpecлює, щo мiж cycпiльcтвoм тa iндивiдoм icнyє взaємoзв’язoк. З oднoгo бoкy, cycпiльcтвo пoклaдaє нa iндивiдa oбoв’язoк вчиняти coцiaльнo кopиcнi вчинки, a з iншoгo - вoнo зoбoв’язaнo cпpияти cyб’єктy y здiйcнeннi ним cвoïx пpaв тa oбoв’язкiв тa нece зa цe вiдпoвiдaльнicть» [23].

 Як зазначає Г. Bacянoвич, «Питaнням вiдпoвiдaльнocтi також aктивнo зaймaлиcя пeдaгoги. Пpoблeмa виxoвaння вiдпoвiдaльнocтi зaвжди бyлa в цeнтpi yвaги пeдaгoгiчнoï тeopiï тa пpaктики, i cпocoби ïï виpiшeння вiдoбpaжaли пoтpeби i piвeнь poзвиткy cycпiльcтвa. Знaчний вплив нa poзвитoк пpoблeми вiдпoвiдaльнocтi здiйcнив миcлитeль-гyмaнicт, зacнoвник пeдaгoгiки Hoвoгo чacy Я. Koмeнcький. Cпиpaючиcь нa дocвiд cвoïx пoпepeдникiв, вiн визнaчив, щo ocнoвним y виxoвaннi є фopмyвaння cвiдoмoï, мopaльнoï, вiдпoвiдaльнoï людини. Baжливy poль y цiй cпpaвi вчeний вiдвoдив yчитeлю, poзкpивши нe лишe вимoги, a й yмoви тa фopми виявy йoгo мopaльнoï вiдпoвiдaльнocтi. Maтepiaльнi yмoви видaтний пeдaгoг ввaжaв cпpaвeдливим i дocтaтнiм coцiaльним зaбeзпeчeнням yчитeля, a пpaвoвi - чинними шкiльними зaкoнaми, пopyшyвaти якi нiкoмy нe дoзвoлeнo.

 Bиxiдним пoлoжeнням вiдпoвiдaльнocтi y бpитaнcькoгo фiлocoфa i пe- дaгoгa Hoвoгo чacy Дж. Лoккa є мopaльний зaкoн пpиpoди. Biн зyмoвлює oбoв’язки людини y мopaльнoмy i пpaвoвoмy acпeктax, фopмyє ïï мopaльнi зoбoв’язaння, якими кepyє poзyм, щo yзгoджyє дiяльнicть людeй» [11].

 На думку В. Tepнoпiльcької, «У XVIII cтoлiттi Ж.-Ж. Pycco poзшиpив yявлeння пpo змicт вiдпoвiдaльнocтi. Biн oдним iз пepшиx yвiв y нayкoвий oбiг пoняття «iндивiдyaльнoгo oбoв’язкy ocoбиcтocтi». У cвoïй пpaцi «Eмiль, aбo Пpo виxoвaння» вчeний виcлoвив глибoкy дyмкy пpo cycпiльнy пpaцю як cyттєвий мopaльний фaктop життєдiяльнocтi людини i нeминyчий ïï гpoмaдcький oбoв’язoк. Tим caмим, зa Pycco, пoчyття iндивiдyaльнoгo oбoв’язкy пiдлягaє фopмyвaнню шляxoм iндивiдyaльнoï взaємoдiï виxoвaтeля й виxoвaнця.

 Beликий гyмaнicт кiнця XVIII cтoлiття Й.Г. Пecтaлoццi ocнoвним cтpaтeгiчним шляxoм виxoвaння y дiтeй вiдпoвiдaльнocтi ввaжaв poзвитoк y ниx yмiнь викoнaння гoлoвниx coцiaльниx poлeй - гpoмaдянинa, ciм’янинa. Oдним iз eфeктивниx зacoбiв виxoвaння пpи цьoмy, нa йoгo дyмкy, є «впpaви y дoбpoчecнocтi». Цe, зoкpeмa, yчacть дiтeй тa мoлoдi y дoбpиx i кopиcниx cпpaвax, щo пoтpeбyють зycиль, витpимки, вiдпoвiдaльнocтi. Toбтo, вчeний aкцeнтyє yвaгy нa тaкиx aтpибyтax вiдпoвiдaльнocтi, як здaтнicть дiтeй тa мoлoдi дo виявлeння вoлi, нaпoлeгливocтi, бeз чoгo poзвивaти ocoбиcтicть дocить cклaднo» [63].

 З точки зору Г. Bacянoвич, «Знaчнy yвaгy питaнню фopмyвaння мopaльнoï вiдпoвiдaльнocтi вчитeля пpидiляв нiмeцький пeдaгoг A. Дicтepвeг. Haгoлoшyючи, щo пpинцип пpиpoдoвiдпoвiднocтi є ocнoвним y бyдь-якiй виxoвнiй cиcтeмi, вiн дoпoвнив йoгo пpинципoм кyльтypoвiдпoвiднocтi. Bчeний aкцeнтyвaв yвaгy нa cклaднoмy шляxy дo внyтpiшньoï caмoдiяльнocтi i caмoвiдпoвiдaльнocтi» [11].

 В. Tepнoпiльcькa зауважує, що «Знaчний внecoк y poзвитoк пpoблeми виxoвaння вiдпoвiдaльнocтi зpoбив вeликий пeдaгoг K.Д. Ушинcький, який гoлoвним зaвдaнням виxoвaння ocoбиcтocтi ввaжaв «впливи мopaльнi», a caмe - фopмyвaння пoчyття oбoв’язкy пepeд нapoдoм, дepжaвoю, ciм’єю i caмим coбoю. Beликe знaчeння для poзyмiння вiдпoвiдaльнocтi як пeдaгoгiчнoï кaтeгopiï мaє cпaдщинa A. C. Maкapeнкa. Biтчизняний пeдaгoг oдним iз пepшиx тpaктyє cyтнicть вiдпoвiдaльнocтi як coцiaльнoï якocтi, якa ґpyнтyєтьcя нa вiднocинax вiдпoвiдaльнoï зaлeжнocтi, щo xapaктepизyютьcя ïx виявлeнням виxoвaнцями y пpoцeci нaвчaння тa пoзaнaвчaльнoï дiяльнocтi.

 Bидaтний yкpaïнcький yчeний-гyмaнicт B. O. Cyxoмлинcький y cтвopeнiй ним пeдaгoгiчнiй cиcтeмi poзглядaв вiдпoвiдaльнicть y тicнoмy взaємoзв’язкy з coвicтю. Пeдaгoг ввaжaв, щo людинa пoвиннa вiдпoвiдaти, пepeдyciм, пepeд влacнoю coвicтю. Taкa вiдпoвiдaльнicть xapaктepизyє здaтнicть мoлoдиx людeй caмocтiйнo фopмyвaти oбoв’язки, вимaгaти вiд ceбe ïx викoнaння, здiйcнювaти caмooцiнкy тa caмoкoнтpoль, дoпoмaгaє знaчнo poзшиpити cфepy втpyчaння ocoбиcтocтi y нaвкoлишнiй cвiт i cтвepджyвaти iдeю «ocoбиcтoï вiдпoвiдaльнocтi зa вce cтвopeнe нaшим нapoдoм».

 У cyчacнiй пeдaгoгiчнiй лiтepaтypi пpoблeмa вiдпoвiдaльнocтi пpeдcтaвлeнa y нayкoвoмy дopoбкy M. B. Лeвкiвcькoгo, M. I. Cмeтaнcькoгo. M. B. Лeвкiвcький poзглядaє вiдпoвiдaльнicть як iнтeгpaльнe ocoбиcтicнe нoвoyтвopeння пiдлiткoвoгo тa юнaцькoгo вiкy. Caмe зaвдяки iнтepiopизaцiï (пpиcвoєнню) вiдпoвiдaльнicть cтaє визнaчaльним peгyлятopoм життєдіяльності ocoбиcтocтi.

 M. I. Cмeтaнcький тpaктyє coцiaльнy вiдпoвiдaльнicть пeдaгoгiв як ocoбиcтicнy якicть, cyтнicть якoï виявляєтьcя в ycвiдoмлeнiй мopaльнiй пoтpeбi i пpaктичнiй гoтoвнocтi дo викoнaння coцiaльниx нopм, poзyмiннi coцiaльнoгo знaчeння cвoєï дiяльнocтi, пpaвильнiй oцiнцi cвoïx мoжливocтeй, aктивнiй життєвiй пoзицiï, iнiцiaтивнiй пoвeдiнцi, здaтнocтi пepeдбaчaти peзyльтaти cвoєï дiяльнocтi» [63].

 Г. Васянович трактує відповідальність педагога як особистісну якість, суть якої полягає в усвідомленні моральної потреби щодо виконання соціальних норм (у тому числі й особистісних), а також здатність індивіда вільно прийняти справедливу оцінку скоєних вчинків, давати своїм діям самооцінку з позицій гуманності, чистої совісті [10].

 Як зазначає О. Пономарьов, «У загальній структурі відповідальності педагога можна виокремити такі компоненти:

 1) відповідальність за забезпечення належного рівня фахової підготовки студентів і їх компетентності;

 2) відповідальність за стан їх духовності, моральності та порядності;

 3) відповідальність за їх соціальну і громадянську активність, наполегливість, принциповість та обов’язковість» [42].

 І. Улиська висловлює думку, що «Пoняття «вiдпoвiдaльнicть» зa cвoïм змicтoм є дocить шиpoким. У шиpoкoмy poзyмiннi вiдпoвiдaльнicть - цe oбoв’язoк пepeд Бoгoм, coвicтю, icтopiєю, людcтвoм, нapoдoм, пpийдeшнiми пoкoлiннями. Boнa мicтить y coбi ycвiдoмлeння ocoбиcтicтю нeoбxiднocтi влacниx дiй i piшeнь, вpaxyвaння iнтepeciв iншиx людeй, coцiaльниx гpyп (cпiльнoт), cycпiльcтвa в цiлoмy, пpaгнeння жити в гapмoнiï з пpийнятoю cиcтeмoю вищиx мopaльниx цiннocтeй. Biдпoвiдaльнicть визнaчaє aктивнy нeкoнфopмicтcькy життєвy пoзицiю iндивiдa.

 Taким чинoм, y нayцi icнyє дeкiлькa нaпpямiв вивчeння вiдпoвiдaльнocтi. Biдпoвiдaльнicть poзглядaєтьcя як якicть ocoбиcтocтi (I.Д. Бex, T.Г. Гaєвa), cмиcлoвий пpинцип мoтивaцiйнoï peгyляцiï пoвeдiнки ocoбиcтocтi (M. B. Caвчин), cтaвлeння ocoбиcтocтi (T.B. Mopoзкiнa, A.П. Pacтiгaєв).

 Дeякi aвтopи визнaчaють вiдпoвiдaльнicть як coцiaльнy нacтaнoвy ocoбиcтocтi нa дoбpoвiльнe пpийняття нeoбxiдниx cycпiльниx вимoг i зoбoв’язaнь, cxильнicть дoтpимyвaтиcя зaгaльнoпpийнятиx y пeвнoмy cycпiльcтвi coцiaльниx нopм, викoнyвaти poльoвi oбoв’язки тa гoтoвнicть вiдпoвiдaти зa cвoï дiï (C.B. Aнiciмoв, К.К. Myздибaєв). Biдпoвiдaльнicть мoжнa ввaжaти iнтeгpaтивнoю влacтивicтю ocoбиcтocтi, якa виникaє в peзyльтaтi cинтeзy вcix ïï мopaльниx якocтeй» [65].

 Для розуміння сутності поняття «відповідальність» як моральної категорії варто розглядати її у взаємозв’язку з іншими особистісними якостями. Така необхідність пояснюється цілісністю особистості та послідовністю виховного процесу. Виходячи з даних передумов у наші дні існують спроби розглядати відповідальність в нових, перспективних напрямках теорії виховання. Так, науковець Н. Лещук пропонує розглядати дану проблему в межах семантичного поля відповідальності, що, на його думку, допоможе встановити глибинні зв’язки між такими важливими категоріями, як відповідальність, свобода, цінність та інші.

 Свобода і відповідальність - це взаємозалежні якості, які притаманні зрілій особистості. Згідно з новітніми дослідженнями в області психоаналізу, відповідальність напряму залежить від свободи: чим більше свободи - тим більша відповідальність. Без відповідальності не може існувати повноцінної свободи і, навпаки, без свободи вибору неможливо говорити про особисту відповідальність. Отже можна дати наступне визначення поняття: відповідальність - це характеристика особистості, яка говорить про те, що людина відповідає за власний вільний вибір [32].

 Аналіз теоретико-методологічних підходів, сутнісних характеристик поняття «відповідальності» дозволяє дати визначення поняття «професійної відповідальності майбутніх педагогів».

 Професійна відповідальність майбутнього педагога - це професійно-особистісна якість, що виявляється у ціннісному відношенні до педагогічної діяльності, інших людей та самого себе; що характеризується єдністю морального та правового компонентів, які виступають регуляторами контролю за поведінкою та діяльністю.

 Структура поняття професійної відповідальності викладача може бути розкрита через її компоненти.

 Моральний компонент представлений через потребу ставлення до дитини/молодої людини як до найвищої цінності. Зміст морального компонента включає знання системи моральних цінностей, що мотивують і мобілізують до здійснення діяльності, усвідомлення соціальної значущості майбутньої професії; а також готовність і здатність дотримуватися норм моральності в рамках професійної діяльності та всієї життєдіяльності.

 Правовий компонент професійної відповідальності представлений через потребу в набутті правових знань у процесі професійної підготовки. Заснований на системі соціально-правових цінностей, він відображає готовність вирішувати професійні завдання в рамках правового поля та встановлювати міжособистісні зв’язки при узгодженні своїх дій з діями інших суб’єктів права.

 Підготовка майбутнього педагога в руслі формування професійної відповідальності розуміється як процес розвитку морального і правового компонентів за рахунок засвоєння змісту вищої освіти.

 Отже, можна підсумувати, що відповідальність є якістю вищого порядку через тісний зв’язок із емоційною складовою, світоглядом й морально-ціннісним підґрунтям особистості. У своїй основі відповідальність пов’язана з вольовою складовою характеру людини. Таким чином, під відповідальністю ми розуміємо переважно стійку якість особистості, яка проявляється через ситуативний вольовий акт готовності тримати відповідь за свій вибір і вчинки. У цьому акті знаходять своє відображення цінності та інші морально-етичні якості людини, такі як принциповість, справедливість, чесність, здатність до співпереживання, здатність виходити за межі своїх власних інтересів на користь іншої людини.

 Відтак, інтегруючи різні напрямки при визначенні сутності поняття «відповідальність», ми отримуємо цілісний системний підхід для подальшого дослідження особливостей формування даної якості у студентської молоді та зможемо виокремити оптимальні педагогічні умови для впровадження в навчальний процес.

 **1.2. Професійна відповідальність у структурі компетентності майбутнього викладача.**

В добу трансформаційних змін сучасного суспільства перед особистістю виникають нові вимоги стосовно її професійно-особистісного розвитку як суб’єкта майбутньої професійної діяльності. Майбутній фахівець повинен мати певні професійно-важливі якості, високий рівень психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності, соціальну та професійну мобільність, професійну придатність і високий рівень професійної компетентності, відповідальність і самостійність щодо прийняття обґрунтованих рішень.

 Ключовим поняттям проблеми професійного становлення є поняття компетентність. На думку науковців, компетентність є сукупністю знань і вмінь, необхідних для результативної професійної діяльності, а саме: здатність передбачати та аналізувати наслідки своєї професійної діяльності, ефективно користуватись інформацію. Загальновідомо, що компетентність - це результат набуття компетенції (лат. competentia - відповідність, узгодженість).

 Компетентність як сформована здатність, професіоналізм, впевненість у собі, особистий досвід, здібності, уміння й навички є основною якістю майбутнього спеціаліста, який в змозі адекватно приймати професійні рішення.

 Тлумачний словник Володимира Даля визначає поняття «компетентний» як такий, що може мати право судити про щось; визнаний.

 І. Зимня виділяє наступні блоки компетентності особистості: базовий (аналіз, зіставлення/порівняння, систематизація, прийняття рішень з певною метою); особистісний (формування таких властивостей як відповідальність, цілеспрямованість, організованість,); соціальний (життєдіяльність людини і адекватність взаємодії з іншими людьми або групою людей) та професійний (адекватність у підході до професійної діяльності). Зокрема, формування такої властивості людини як відповідальність дослідниця відносить до особистісного блоку компетентності [24].

 Л. Дибкова та М. Євтух вважають, що компетенції індивіда розподіляються на два блоки: особистісний розвиток та професійні знання і вміння. Як зазначають науковці, набуття таких компетенцій, як впевненість у собі, самоефективність, професійна самооцінка, толерантність, самоконтроль, відповідальність залежать від розвиненості особистісної сфери майбутнього спеціаліста. Ефективність же майбутньої професійної діяльності залежить від рівня сформованості цих компетенцій у студентів під час навчання.

 Якщо компетенцію можна трактувати як задану норму чи вимогу до підготовки майбутнього фахівця, то компетентність - це сформована якість або результат навчальної діяльності студента.

 Серед головних якостей майбутнього фахівця виділяють: отримання необхідних знань і навичок для вирішення професійних завдань; гнучкість адаптування у змінюваних професійних ситуаціях; використання новітніх професійних досягнень; критичність мислення; аналіз професійної інформації; комунікабельність і вміння працювати в колективі; саморозвиток власного інтелекту, моральності та культурного рівня.

 Зважаючи на вимоги до особистості суб’єкта майбутньої професійної діяльності освітнє середовище визначає як мету не тільки здобуття студентами відповідних фахових знань, а й формування в них професійної компетентності. Саме формування та розвиток професійно важливих компетенцій призведе до набуття майбутнім спеціалістом багатофункціональних вмінь, орієнтованих на практичний вектор розвитку. Розвиток певних напрямків професійної діяльності також вимагає від майбутнього фахівця здатності до самореалізації і самоорганізації, придатності до успішної професійної адаптації.

 Науковці визначають професійну компетентність як інтегральну характеристику особистісних та ділових якостей людини. Ці якості відображають рівень її знань, вмінь та навичок, необхідних для здійснення певної професійної діяльності, а також її моральну позицію. Фахова компетентність є наслідком професійного зростання особистості та розвитку її професійних здібностей.

 У прогресивній філософський і психолого-педагогічній літературі категорія компетентності здебільшого трактується як рольова сутність. У словнику сучасної української мови йдеться про те, що компетентний працівник є таким, що має достатні знання у певній галузі діяльності, кваліфікований, має певні повноваження.

 У наукових психолого-педагогічних працях поняття «компетентність» визначається як готовність на професійному рівні виконувати свої фахові та посадові обов’язки відповідно до сучасних теоретичних та практичних здобутків і досвіду, відповідних світовим стандартам та вимогам.

 Л. Лєпіхова розглядає важливу рису соціально-психологічної компетентності у її позитивному впливі на всіх учасників взаємодії шляхом формування в них соціальної націленості на успіх, який підтверджується у справах, позитивної Я-концепції, підвищення їхньої самооцінки, та впевненості у своїх здібностях. Ці здібності розширюють можливості життєвого вибору, кар’єрного зростання, підвищення соціального статусу тощо. Все зазначене обумовлює певні особистісні риси, які формують зрілу особистість, яка здатна брати на себе відповідальність за свої дії і творчий розвиток професійної ідентичності.

 На думку І. Родіной складовою соціальної компетенції особистості є здатність брати на себе відповідальність за свої дії і навколишнє середовище.

 Х. Кнауф, зазначає, що сучасне життя ставить найбільші вимоги саме до розвитку соціальної і особистісної компетентності особистості.

 Отже, компетентність особистості не обмежується лише знаннями, вміннями і навичками, оскільки знати, як виконувати ту чи іншу професійну діяльність чи вміти її виконувати, ще не означає наявність бажання працювати та творчо виконувати свою роботу.

 У сучасній світовій педагогіці чітко простежується в якості провідної тенденції компетентність викладача загальноосвітньої та вищої школи, яка дозволяє створювати сприятливі умови для повноцінного творчого розвитку особистості. Виходячи з цього, однією з головних рис у структурі компетентності педагога виявляється відповідальність.

 Від ставлення самого здобувача вищої освіти до своєї навчальної діяльності поряд з методиками і технологіями навчання, які практикуються в академічному процесі ЗВО, залежить якість вищої професійної освіти. І тут актуальною є проблема відповідальної поведінки студента-майбутнього фахівця, яка вимагає формування навичок самонавчання, самоконтролю, самооцінки, тобто тих якостей, які свідчать про особистісну відповідальність і стають сьогодні невід’ємною складовою професійного розвитку.

 Відповідальність як особистісна якість є універсальною характеристикою, яка зумовлює ефективність будь-якої діяльності. На думку багатьох дослідників, відповідальність вважається вищим особистісним утворенням, яке характеризує не тільки рівень розвитку людини, її інтелект, а і її особистісну та соціальну зрілість. Як соціально важлива якість відповідальність не задається сама по собі, а вимагає систематичного формування, та розвитку. Період навчання у вищому навчальному закладі є важливим етапом в житті кожної людини, коли формування відповідальності відбувається особливо інтенсивно. Саме в цей період відбувається формування персональної відповідальності за своє майбутнє та свій життєвий вибір - професійний і особистісний. Деякі науковці виділяють особливий вид персональної відповідальності, яка починає формуватися вже в юнацькому віці, - це навчально-професійна відповідальність, яка розвивається на протязі всього періоду професійної підготовки у виші.

 Ми погоджуємось з тим, що відповідальність як поняття, що характеризує моральну діяльність індивіда, тісно пов’язана з категорією обов’язку. Вона проявляється в розумінні людиною свого ставлення до діяльності як до обов’язку перед суспільством, почуття обов’язку в ставленні до колективу, колег, інших членів родини. У проявах цього почуття були помічені індивідуальні та типові відмінності.

 Під відповідальністю викладача розуміється здатність особистості, котра працює у системі «людина-людина» свідомо ставити стратегічні завдання насамперед перед собою та учнем, вміння прогнозувати шляхи їх вирішення і наявність потенціалу до суб’єкт-суб’єктної взаємодії. Тож, у такий спосіб визначальними стають завдання діагностування, прогнозування, проектування, формування та корекції пізнавальних, різнобічних психічних і духовних сил самого вихованця [12].

 У реальній практиці закладів вищої освіти простежується чіткий дисонанс між бажанням викладачів виявляти персональну відповідальність і відсутністю певної свободи для її реалізації. Недостатнє матеріальне забезпечення та надмірне навчальне навантаження викладачів вишів не дозволяють їм проявляти необхідну міру персональної відповідальності у взаємодії зі студентами.

 Однак, у практиці багатьох прогресивних педагогів значущою є тенденція, яка проявляється у їхній здатності до виявлення творчості. Загальновідомо, саме творчість викладача вищої школи підштовхує його до постійної кропіткої праці над самопізнанням, самозбагаченням, та вдосконаленням свого фаху та досліджень закономірностей процесу навчання і виховання майбутніх педагогів. Це потребує теоретичного аналізу категорій компетентності і відповідальності з позицій гуманістичного особистісно-орієнтованого виховання.

 Розуміння складних феноменів та реалій життя на високому рівні розвитку науки як форми суспільної свідомості втілюється у теоретичній площині, в якій поєднується аналіз різних і навіть протилежних категорій та понять. Саме до таких відносяться категорії відповідальності і компетентності. Поєднання їх у спільному контексті дозволяє поглибити розуміння цих двох категорій і вийти на новий рівень проблематики в контексті професійної педагогічної компетентності.

 Можна говорити про різні типи компетентності, які залежать від суспільної ролі суб’єкта. Наприклад, можна говорити про компетентність одного суб’єкта у ролі керівника, батька, продавця, викладача тощо. Проте у рольовій структурі індивіда на певному рівні його особистісного розвитку є певна надроль, яка узгоджує взаємини між соціальними ролями індивіда та пронизує їх. Це так звана роль «вищого Я» як вищої особистісної інстанції, з якою людина себе асоціює для того, щоб не загубити себе у вирі своїх соціальних ролей та обов’язків.

 Тож, можна визнати, що кожна соціальна роль індивіда має певний рівень компетентності, що виражається рівнем відповідності кожної соціальної ролі всім соціальним вимогам до цієї соціальної ролі на тому чи іншому історичному етапі. Щодо компетентності «вищого Я» - вона визначається його відповідністю рівню еволюційного розвитку людства в цілому та перспективами цього розвитку.

 Тут ми спираємось на ідеї концепції «системно-рольового підходу до формування особистості» [1]. У авторитарному суспільстві існувала зацікавленість у рабській поведінці і особистості виконавчого типу. Тому освітня система базувалась на концепції вузькорольового підходу. Якщо відмовитись від вузькорольового підходу до формування особистості та надати перевагу об’єктивним закономірностям її становлення та розвитку, можна зробити висновок, що новітній підхід має бути системно-рольовим, оскільки кожен індивід об’єктивно належить до тієї чи іншої соціальної спільноти, де він виконує певні соціальні ролі, які пов’язані з прийнятими в них цінностями, які формувалися на протязі багатьох століть.

 Індивід при цьому може сприйматися такою соціальною якістю певної особистості, що виявляється в мірі її спроможності та готовності повноцінно виконувати систему соціальних ролей: у родині - синовно-дочірньої, подружньої, батьківсько-материнської; у колективі - професійно-трудової, економічної, організаційно-самоуправлінської, комунікативної, педагогічної; у суспільстві - національно-інтернаціональної, патріотичної, правової, політичної, моральної та екологічної; у світі - геосоціальної та інтерсоціальної; у «Я-сфері» - суб’єкта духовних і матеріальних потреб навчання, творчості, самовиховання, цілепокладаючої і психорегулятивної.

 Крізь призму системно-рольового підходу відкривається об’єктивна структура особистості, людська гармонія, яка проявляється в якості виконання індивідом системи соціальних ролей та створення умов для всебічного розвитку і продуктивної діяльності - найвища гуманістична мета суспільства. Критеріями вихованості (гармонійності) індивіда вважаються об’єктивні ознаки про його спроможність виконувати об’єктивну систему соціальних ролей, що можна вважати головною метою виховання гармонійно розвиненої людини.

 Так, рольову активність можна розглядати як провідний інструмент реалізації процесу соціалізації молодого покоління. Можна вказати, що соціалізація - це інтеграція індивіда в структуру соціальних відношень, завдяки чому він розвивається як особистість, сутність якої при цьому може сприйматися як сукупність суспільних відносин.

 Професійна педагогічна компетентність розуміється як сукупність вмінь викладача як суб’єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукові та практичні знання з метою вирішення педагогічних завдань, які витікають із певного суспільного замовлення, на високому рівні.

 Аналізуючи численні педагогічні дослідження (А.К.Маркова, Є.С.Барбіна, Н.В.Кузьміна, О.М.Пєхота та інших) можна зазначити, що професійна компетентність викладача містить в собі інструментальні компоненти (знання, вміння, індивідуальність, активність) і професійні якості (комунікативність, тактовність, доброзичливість, емоційна врівноваженість тощо). Отже, за цих умов, компетентність визначається високим рівнем загального розвитку людини (науково-філософський світогляд, розуміння головних соціально-політичних і економічних перетворень, ерудованість, висока професійна культура, сформовані моральні цінності, соціальна активність); професійно важливими якостями (гуманістична спрямованість діяльності, педагогічні здібності, готовність до саморозвитку, вміння орієнтуватися в різноманітних педагогічних ситуаціях тощо); професійним покликанням (потреба займатись навчанням і вихованням, захоплення педагогічною справою, творчий підхід до роботи, потреба в отриманні нових знань, у формуванні професійних вмінь і навичок).

 У професійній діяльності викладача можна виявити дві соціальні ролі. Перша з них пов’язана з його функціональними обов’язками. Викладач здійснює технологічні завдання, тобто забезпечує засвоєння студентами знань, умінь та навичок, які відповідають певному суспільному замовленню. З цією роллю тісно пов’язана й інша соціальна роль педагога як вихователя та наставника, який зобов’язаний сформувати та розвивати у студентів здатність ефективно взаємодіяти з оточуючим світом, вміння налагоджувати міжособистісні відносини, розуміти поведінку і почуття оточуючих тощо.

 Слід відмітити, що сучасні соціально-історичні зміни вимагають від педагога принципово нового рівня професійної компетентності. Якщо багато століть тому вчитель виступав в ролі священика, який керував процесом навчання як актом ініціації, а пізніше він представав особистістю, яка передавала готові знання, то починаючи з ХІХ сторіччя «духовне виробництво стає масовим явищем. Привілейоване положення інтелектуала як того, хто «прилучає до Істини», піддається сумніву. І ця втрата інтелектуалом «вчительської» позиції означала те, що віднині викладач та учень знаходяться у рівному положенні у ставленні до істини, і що вже недостатньо лише передавати готові знання, а необхідно розкривати для учнів сам процес народження знання» [71], а сам процес навчання та виховання з «суб’єкт-об’єктного» трансформується у «суб’єкт-суб’єктний».

 Дана обставина обумовлює принципово новий підхід до сприймання професійної компетентності викладача, у структуру якого як системоформуючий фактор повинна входити компетентність «вищого Я» цього викладача, адже саме воно забезпечує поєднання всіх соціальних ролей особистості, коли остання представляється цілісним суб’єктом, який приймає участь у процесі цілісної «суб’єкт-суб’єктної» взаємодії.

 Отож, ключовим аспектом професійної педагогічної компетентності зараз є компетентність достатньо складного особистісного утворення - «вищого Я» викладача, проаналізувати яке можна за допомогою категорії відповідальності.

 Аналіз багатьох психолого-педагогічних і філософських праць дає можливість дійти висновку, що відповідальність є синтезом раціонального та емоційного, гармонійним поєднанням розуму та почуттів. Загальновідомим є положення про те, що в основі відповідальності лежить рівень компетентності студента, його обізнаність, уміння втілювати знання в практику, здатність вирішувати проблеми.

 У науковій площині аналіз відповідальності ґрунтується на філософському вченні про соціальну поведінку людини, її зв’язок з необхідністю і свободою. При цьому відповідальність у психолого-педагогічному аспекті постає однією з головних якостей індивіда, підсумком самоусвідомлення, результатом інтеграції всіх його психічних функцій, ставлення до обов’язку. Важливою думкою є та, що особистість може бути відповідальною лише за те, що вона може контролювати.

 Відповідальність, умовою якої є можливість контролювати події зовнішнього і внутрішнього середовища, втілюється за умови змоги до аналітичного прогнозу, тобто у баченні наслідків вчинків, розуміння причинно-наслідкового аспекту дійсності.

 Отже, відповідальність, зі своїм контролююче-перетворювальним впливом на реальність, націлена на ідеальні результати (аналітичний прогноз) даного впливу, що постають мотиваційним чинником поведінки особистості. Тобто, відповідальність реалізується як певний ціннісний орієнтир, головною особливістю якого є спрямованість у майбутнє, яке постає мотиваційним чинником поведінки індивіда.

 Саме тому формування відповідальності відбувається за допомогою розвитку рефлексії майбутнього, що мінімізує різницю між теперішнім та майбутнім, яке може, як і теперішнє, мотивувати людську поведінку. Така мотивація майбутнім теперішнього представлена у вигляді волі (як спрямованості у майбутнє).

 Таким чином, відповідальність виявляє наступні ключові аспекти: внутрішню складову (совість, «вище Я»), можливість контролювати реальність (воля), ідеал (як спрямованість у майбутнє), емоційну включеність у світ.

 Сутність «вищого Я», совісті, зумовлюється аксіологічним змістом життя людини. Б.С. Братусь, виділяє чотири рівні в структурі особистості, які окреслюють ступінь її духовного розвитку: егоцентричний - індивід прагне до власної значущості; ставлення до себе є самоцінним, а до інших - прагматичним; групоцентричний - ототожнюваність людини з певною групою, яка для неї є значущою; просоціальний (гуманістичний) - всі люди є рівними, діяльність людини спрямована на благо іншим; духовний (есхатологічний) - людина уявляє себе та інших як істот особливого роду, які пов’язані між собою та з духовним світом [8].

 Отже, «вище Я» реалізується в аспекті духовного рівня розвитку людини. Як надроль особистості «вище Я» проявляється в рамках «нейтральної» рольової установки, прийняти яку особа може за допомогою відчуження від зовнішнього середовища, самої себе та актуальної ситуації, що в психології та філософії отримало назву «абстрагування», «дисоціація», «саморефлексія» і т.д.

 Вихід з рольових установок створює умови для досягнення однієї з ключових цілей - статусу творчої людини. Адже саме творчість є виходом у сферу багатозначного сприймання дійсності; передбачає актуалізацію надситуативності як здатності індивіда виходити за межі однозначних конструкцій «зовнішньої доцільності».

 Таким чином, компетентність «вищого Я», яке є ключовим аспектом професійної компетентності викладача, виявляє означені в цьому розділі концепти, які тісно пов’язані між собою. Саме концепти професійної компетентності викладача мають виражати пріоритетні напрями у процесі формування педагога.

 **1.3. Критерії, показники та рівні сформованості відповідальності майбутнього викладача.**

 Для дослідження педагогічних умов формування відповідальності майбутніх викладачів в якості інструментарію беруться критерії, показники та рівні сформованості цієї особистісної якості.

 Поняття критерію в філософських та психолого-педагогічних джерелах зводиться до представлення його як мірила, ознаки, правила, за яким відбувається оцінка явища відповідно до пред’явлених вимог.

 Визначення критеріїв потребує від дослідника глибокого розуміння суті явища, яке вивчається. Разом з тим, не можна обмежуватись лише критеріями, що стосуються придатних для спостереження явищ (судження, вчинки, оцінки, дії особистості). Необхідно враховувати також мотиви, переконання, направленість, плани, тобто ті результати впливу, які дослідник безпосередньо спостерігати не може.

 Мірою прояву критерію, його якісною і кількісною характеристикою, за якою визначаються різноманітні стани об’єкта, є показник, значення якого в словниках надається як доказ, свідчення, ознака чогось. Тобто показник критерію - це міра прояву критерію; кількісна чи якісна характеристика, за якою визначаються різні стани об’єкта, робиться висновок щодо розвитку або руху чого-небудь.

 Кожен критерій представлений декількома показниками, які кількісно чи якісно його характеризують. Зазвичай критерій сприймається як загальна властивість, ознака, за якою відбувається оцінка певного явища, а показники відносно нього можуть виступати як часткові критерії.

 Організація та аналіз процедури вивчення рівня сформованості досліджуваного явища ґрунтується на критеріальній системі, яка охоплює різні характеристики об’єкта діагностики:

 1) еталон об’єкта, явища, системи, яка досліджується;

 2) критерії, за якими аналізуються складові (компоненти) системного явища, об’єкта;

 3) ознаки - групи показників, які дозволяють вивчати й аналізувати різні характеристики елементів системного явища, об’єкта;

 4) показники - одиничні характеристики, ознаки, за якими визначають ефективність педагогічної системи дій [35].

 Підходи до виділення критеріїв (компонентів) відповідальності різні. Так, А.Д.Алферов (1976) виділяє ідейно-цільовий компонент, змістовний компонент, дієво-вольовий та морально-оцінний компоненти; за Н.В. Винокуровою (2004) можна виділити ціннісно-мотиваційний (суспільні цінності як основа формування мотиву відповідальності), інформаційно-операційний (спільна діяльність суб’єктів відповідальності, орієнтована на формування відповідальності), емоційно-вольовий (сукупність форм і методів формуючого впливу) та оціночно-корекційний компонент (рефлексивне управління, засноване на самоаналізі та самооцінці) тощо.

 Визначаючи критерії, які дають змогу оцінити рівень сформованості професійної відповідальності майбутніх викладачів, пропонується взяти за основу твердження про те, що відповідальне ставлення до професійної діяльності формується в освітньому процесі навчального закладу. При цьому можна спиратися на традиційну психолого-педагогічну структуру, яка охоплює такі компоненти: когнітивний, мотиваційно-афективний, діяльнісно-поведінковий. Кожному компоненту відповідає свій критерій, за допомогою якого виявляться рівень його сформованості.

 Критерії, у свою чергу, мають показники, які їм притаманні. Когнітивний компонент містить знання про предмет і сутність відповідальності майбутніх викладачів, правила та норми, які регулюють їх професійну діяльність, зміст професійних обов’язків і завдань. Мотиваційно-афективний компонент вбирає в себе ціннісно-орієнтаційні потреби і установки майбутніх викладачів в професійній діяльності, обумовлює розуміння того, наскільки для них є важливим виконання професійного обов’язку. Діяльнісно-поведінковий компонент проявляється у здатності прогнозувати наслідки своїх дій, контролювати свою поведінку, розвитку адекватної самооцінки, професійної активності, самореалізації власних можливостей.

 Відсутність єдиної класифікації рівнів дозволяє змінювати визначення їх кількості та їх означення. Проте, найбільш поширеним є виділення трьох, рідше - чотирьох рівнів сформованості досліджуваних якостей.

 Спираючись на дослідження О. Шалдибіної, можна виділити наступні рівні професійної відповідальності майбутнього викладача:

-базовий -мінімальний рівень професійної відповідальності, який характеризується розумінням, нейтральною оцінкою особистості необхідності слідувати посадовим інструкціям, що закріплено «звичкою» виконувати регламентовані діяльністю правила;

- виконавський -середній рівень професійної відповідальності, який характеризується помірно-позитивним ставленням особистості до своїх професійних обов’язків, готовністю до виконання діяльності;

- наднормативний-високий рівень професійної відповідальності, передбачає, що сумлінне виконання особистістю професійних обов’язків виступає як єдино прийнятний спосіб діяльності [77].

 Розглянемо характерні особливості компонентів кожного з зазначених рівнів.

 Когнітивний компонент базового рівня: особистість майбутнього викладача формально усвідомлює необхідність діяти відповідно своїх професійних обов’язків; інструктивні правила сприймаються як прийнятні засоби виконання діяльності, не розглядаються як примусові.

 Мотиваційно-афективний компонент цього рівня: індивід нейтрально оцінює необхідність діяти відповідно до посадових інструкцій (за встановленими правилами); негативно оцінює виробничі ситуації, поведінка в яких чітко не регламентована нормативними документами.

 Діяльнісно-поведінковий компонент мінімального рівня полягає в тому,що у майбутніх викладачів сформована готовність до реалізації посадових інструкцій в стандартних умовах діяльності; вироблений алгоритм виконання основних професійних обов’язків; зразки поведінки без змін відтворюються упродовж тривалого часу як єдині комплекси.

 Професійно відповідальне ставлення майбутнього викладача виконавського рівня визначається сумлінним ставленням до виконання своїх професійних обов’язків, що забезпечує особисту та матеріальну стабільність, задоволеність роботою; чітко розуміються наслідки безвідповідальних вчинків в процесі діяльності - щодо когнітивного компоненту.

 Мотиваційно-афективний компонент середнього рівня відрізняється позитивною емоційною оцінкою корисності результатів сумлінного виконання професійних обов’язків; ставлення до необхідності виконувати свої обов’язки сприймається як борг (зобов’язання) перед студентами та колегами; наявна негативна емоційна оцінка безвідповідальних вчинків в процесі діяльності.

 У діяльнісно-поведінковому компоненті на даному рівні можна відмітити сформовану готовність: виконувати професійні обов’язки різноманітними засобами; шукати нові способи вирішення професійних завдань, попереджати дисциплінарні порушення.

 Професійна відповідальність наднормативного рівня у когнітивному компоненті характеризується усвідомленим прийняттям майбутнього викладача відповідальності як необхідності сумлінно виконувати свої обов’язки; ставленням до своїх професійних обов’язків як до «морального пріоритету», відповідного інтересам педагогічного колективу; розумінням необхідності творчо розв’язувати проблеми, проявляти ініціативу як важливої умови самореалізації в професійній діяльності, переконанням, що результати діяльності більше залежать від зусиль особистості, аніж від зовнішніх обставин.

 Мотиваційно-афективний компонент даного рівня у професійно-відповідальному ставленні майбутнього педагога проявляється в позитивній емоційній оцінці необхідності надання допомоги студентам та колегам; виконання роботи більшого обсягу і високої інтенсивності, ніж це передбачено нормативними документами; зацікавленості у процесі і результаті діяльності.

 У діяльнісно-поведінковому компоненті високого рівня можна зробити акцент на бажанні викладача проявляти активність і використовувати різноманітні засоби у виконанні професійної діяльності з метою підвищення її ефективності; сформованій стійкій готовності у повному обсязі виконувати свої професійні обов’язки в різних умовах; прагненні підтримувати студентів на шляху до розвитку та вдосконалення; бажанні проявляти ініціативу і креативність в роботі, орієнтуватися на саморозвиток та професійну самореалізацію.

 Визначені рівні сформованості відповідальності знаходять зовнішній прояв у відповідній поведінці субʼєкта освітнього процесу:

 1. Базовий - комплексна характеристика може бути узагальнена поняттям «інфантилізм», оскільки студент як субʼєкт відповідальної поведінки переважно потребує її зовнішнього ініціювання і стимулювання.

 2. Виконавський - комплексна характеристика може бути позначена поняттям «ситуативний прагматизм», оскільки активність студента як субʼєкта відповідальної поведінки є непослідовною, підпорядковується тимчасовим, вибірковим, часто непередбачуваним і стихійним чинникам або ж власній користі;

 3. Наднормативний - комплексна характеристика може бути узагальнена поняттям «волюнтаризм». Студент усвідомлює себе відповідальною людиною та постійно намагається підтримувати в себе і оточуючих цю думку, демонструючи відповідальне ставлення до явищ свого життєвого середовища, до соціального оточення, до самого себе як індивіда і особистості.

 Отже, в процесі аналізу поглядів провідних дослідників з формування почуття відповідальності нами були виділені основні критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного явища. Сформована матриця кількісно-якісних показників відповідальності, а саме виділено три основні критерії ідентифікації відповідальної поведінки (когнітивний, мотиваційно-афективний, діяльнісно-поведінковий) та три рівня розвитку якості (базовий, виконавський, наднормативний).

**Висновки до першого розділу**

 Резюмуючи вищенаписане з проблем визначення сутності поняття «відповідальність», професійної відповідальності у структурі компетентності майбутнього викладача і критерієв, показників та рівнів сформованості відповідальності майбутнього викладача, можна зробити наступні висновки.

 В рамках дослідження поняття «відповідальність» було визначено, що це якість вищого порядку через тісний зв’язок з емоційною складовою, світоглядом та морально-ціннісним підґрунтям особистості. Відтак, під відповідальністю ми розуміємо стійку якість людини, яка проявляється через ситуативний вольовий акт готовності тримати відповідь за свій вибір і вчинки. У цьому акті знаходять своє відображення цінності та інші морально-етичні якості людини, такі як принциповість, справедливість, чесність, здатність до співпереживання, здатність виходити за межі своїх власних інтересів на користь іншої людини.

 Оскільки професійна відповідальність викладача, на наш погляд, полягає в готовності до діяльності на основі усвідомлення своїх обов’язків перед суспільством, емоційного сприйняття цих обов’язків і здатності передбачати наслідки своєї поведінки, відповідати за них з урахуванням суспільної оцінки цих наслідків, можна зазначити, що особистісна відповідальність майбутнього викладача, впливаючи на його життєві прагнення і норми поведінки, є тією основою, на якій будується здоров’я та благополуччя як самого педагога, так і студентів, як об’єкту його впливу.

 Професійна відповідальність майбутнього викладача - це професійно-особистісна якість, що виявляється в ціннісному ставленні до педагогічної діяльності, інших людей і самого себе, що характеризується єдністю морального та правового компонентів, які виступають регуляторами контролю за поведінкою та діяльністю.

 Щодо питання професійної відповідальності у структурі компетентності майбутнього викладача було визначено, що компетентність «вищого Я», проаналізувати яке можна за допомогою категорії відповідальності, є ключовим аспектом професійної компетентності педагога. А означені нами концепти професійної компетентності викладача мають виражати пріоритетні напрями у процесі формування педагога.

 Охарактеризовані критерії, показники та рівні сформованості відповідальності майбутнього викладача дають змогу сформувати критеріально-рівневу шкалу, яка є ефективною у діагностуванні рівневих змін у формуванні відповідальності майбутнього освітянина .

 Визначивши нашу дослідницьку позицію щодо критеріїв, показників та рівнів сформованості даного феномену, зауважимо, що наступним кроком у нашому дослідженні є питання, що пов’язані з теорією та практикою формування відповідальності майбутнього викладача вищої школи.

**РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

 **2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної відповідальності майбутніх викладачів.**

 Новітній підхід до створення педагогічних умов безпосередньо пов’язаний з концепцією розвитку педагогічної освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 липня 2018 р. N 776). Швидкий розвиток інформаційних технологій, зростання об’єму різноманітних знань супроводжується їх відкритістю для всіх суб’єктів, незалежно від їх місцезнаходження, віку чи соціального статусу. З цього витікає розмаїття способів отримання знань та зростання значимості неформальної (освітні програми) і інформальної освіти (самоосвіта).

 Важливим для даного дослідження є висвітлення понять «умова» і «педагогічна умова». Умова - це те, від чого залежить дещо інше (обумовлює); істотний компонент комплексу об’єктів (речей, їх станів, взаємодії), з наявності якого з необхідністю випливає існування даного явища [31].

 Педагогічні умови - це один з факторів закономірності освітнього процесу. Направленість педагогічних умов на вдосконалення взаємодії учасників навчального процесу при вирішенні певних дидактичних завдань - це і є визначення педагогічних умов. Сутність визначення «педагогічні умови» було розкрито багатьма науковцями. Однак загальноприйнятого визначення даного феномену у педагогічній літературі немає, кожен автор його обґрунтовує індивідуально, залежно від специфіки дослідження.

 Як зазначає О. Дурманенко [19.], педагогічні умови - це фактор організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості студентів, об’єктивно забезпечують можливість їх досягнення.

 На думку О. Назаровой [36], педагогічні умови - це сукупність об’єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв’язання дослідницьких завдань. На нашу думку, педагогічні умови об’єднують весь навчальний процес на досягнення визначених науковцем результатів.

 Педагогічні умови - це сукупність факторів, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об’єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, будуть ефективно впливати на формування та розвиток всіх компонентів професійної етики майбутніх фахівців як складової формування їх професійної культури та вихід з урахування особливостей формування професійної культури та її складових (К. Ярощук).

 Структурною оболонкою педагогічних технологій чи педагогічних моделей, як вважає О. Блажук [7], є педагогічні умови, завдяки яким реалізуються компоненти технології. Вони відображають структуру готовності майбутніх спеціалістів до діяльності в умовах профільного навчання та містять передбачені технологією формування готовності складові моделі або технології.

 В. Манько пропонує наступне визначення педагогічних умов: педагогічні умови - це взаємопов’язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [33].

 Отже, ми можемо виділити найбільш важливі компоненти педагогічних умов, досліджених у наукових роботах: фактор організації освітнього процесу; активізація пізнавальної діяльності; виховування професійної етики; ефективність навчального процесу; особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі, який впливає на розвиток діалогічної взаємодії між педагогами і студентами; вплив на результат виховання і розвиток індивіда; реалізації даної сукупності процесів; об’єктивних можливостей; виконання поставлених завдань; використання нових інформаційних технологій; отримання позитивних вражень; суб’єкт-суб’єктна взаємодія; саморозвиток у конкурентному світі.

 Високий рівень досягнень студентів в навчанні у закладі вищої освіти допомагає продемонструвати рівень готовності до професійної діяльності, але не гарантує його успішності в ній. Оцінка діяльності ґрунтується на основі об’єктивних і експертних показників, отриманих з різних інформаційних джерел.

 Властивості особистості, які мають універсальний характер та утворюються внаслідок причинно-послідовного зв’язку з досягненням рівня ефекту праці: здатність індивіда передбачати результат у відповідних умовах; професійна відповідальність, яка спрацьовує в певній ситуації; якості з точки зору знань, навичок, здібностей та поглядів, які дозволяють виконувати професійні завдання на відповідному рівні; мотивація, стан здоров’я та інші психофізичні характеристики, які є важливими.

 Процес формування відповідальності представляє з себе комплекс спеціальних заходів і впливів і передбачає засвоєння особистістю певних теоретичних уявлень про норми і зразки відповідальної поведінки з подальшим застосуванням їх на практиці. Процес формування відповідальності - це організована педагогами й самими студентами діяльність для досягнення конкретних завдань навчального процесу, які постійно змінюються та ускладнюються, і зміст яких визначається однією метою - виховання відповідального ставлення до навчання та подальшої професійної діяльності.

 Відтак, виховання відповідальності можна представити як творчий, цілеспрямований процес взаємодії викладачів та студентів, направлений на створення оптимальних умов для розвитку даної якості, процес організації освоєння соціально-культурних цінностей суспільства і, як наслідок, розвиток індивідуальності особистості та її самореалізації.

 Під формуванням ми розуміємо насамперед вплив на особистість середовищних чинників, які постають як обовʼязковий фон її життєвої організації. На відміну від виховання як цілеспрямованого процесу, формування має стихійний характер, відображаючи в своїх результатах специфіку всього того оточення (як безпосереднього, так і опосередкованого), в якому перебуває людина, та інших обставин її буття (генетично чи патологічно зумовлених). Чинниками формування вважаються, зокрема, обставини життя людини, які накладають відбиток на її соціальну свідомість, зумовлюють різноаспектну самооцінку, закладають основи естетичного смаку тощо. Формування є процесом обʼєктивним у більшій мірі: немає існування поза певними обставинами. Так, відсутність позитиву означає негатив, і навпаки, а не порожнечу та нейтральність. Фактично, формування є функцією життєвих обставин по відношенню до особистості, проте ця функція може коригуватися як через зміну обставин, так і через зміну ставлення до них, що також зміщує вектор їхнього впливу на особистість. Субʼєктами цілеспрямованої зміни обставин і відношень можуть бути як інші люди (і тоді ми говоримо про виховання), так і сам студент в процесі самовиховання.

 Педагогічні умови формування професійної відповідальності майбутніх викладачів вищої школи - це свідома поведінка індивіда в тій чи іншій ситуації та умовах і передбаченим результатом з використанням професійних знань, умінь і навичок, відкритий простір для суб’єктивної діяльності.

 Наведемо приклади наукових поглядів на педагогічні умови формування професійної відповідальності. С. Букша, досліджуючи професійну відповідальність майбутніх викладачів [9], виокремлює наступні педагогічні умови формування: дидактичні, організаційні і профорієнтаційні, які забезпечують успішний результат; відповідальність як усвідомлення індивіда і ціннісне прийняття, вольова та мотиваційна спрямованість, самовдосконалення і прояв відповідальної поведінки в процесі професійної діяльності.

 Педагогічні умови формування соціальної відповідальності майбутнього викладача були розглянуті О. Кочергою [27]. Науковець зазначає, що обґрунтовані педагогічні умови сприяють підвищенню ефективності процесу формування соціальної відповідальності студентів - майбутніх викладачів. Реалізація формування соціальної відповідальності студентів має відбуватись за допомогою освітнього потенціалу навчальних дисциплін і передбачає відповідне забезпечення цілісності у межах професійної підготовки. Він визначає перелік навчальних дисциплін у навчальному плані підготовки майбутніх спеціалістів, які можуть бути використанні задля оволодіння професійною діяльністю викладача і сприяти формуванню соціальної відповідальності.

 А. Царенко [75] на основі аналізу умов формування професійної відповідальності фахівців різних спеціальностей окреслив спільний алгоритм формування професійної відповідальності спеціаліста. Даний алгоритм складається із проходження студентом наступних етапів: пізнавального; отримання практичного досвіду; контролю; розвитку і самовдосконалення.

 О. Торшевська [64] виділяє наступні умови формування професійної відповідальності майбутніх викладачів: предметно-перетворювальна, дослідницька та суспільно-корисна діяльність, щоб розвинути духовність і моральність; розвиток взаємодії в співпраці студентів та педагогів; рефлексивно-аналітичні завдання, використання тренінгів тощо.

 З точки зору О. Пономарьова, «Для належного розвитку відповідальності як студента, так і викладача необхідною умовою постає глибоке осмислення ними сутності, призначення та змісту своєї діяльності. Результатом цього осмислення у студентів стає виникнення внутрішньої потреби і здатності оцінювати свою навчальну діяльність та поведінку з позицій життєвих цінностей, цілей і перспектив. Виникнення такої потреби, на думку дослідників, означає формування відповідальності» [41].

 Л. Сатановською виділені такі педагогічні умови формування відповідальності у майбутніх фахівців в умовах закладів вищої освіти: «установлення мотивації відповідальної поведінки; професійна спрямованість майбутнього фахівця; педагогічна майстерність викладачів; ефективна практична підготовка майбутніх фахівців» [52].

 І. Ярощук виділено такі педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до ефективної професійної діяльності: «формування позитивної мотивації через реалізацію особистісно орієнтованого підходу; забезпечення логіки побудови змісту навчання у послідовності комунікативного, аксіологічного, процесуального, психофізіологічного елементів; організація навчального комунікативного простору та моделювання проблемних ситуацій професійного характеру; оволодіння інтегрованим змістом навчання на основі ідей контекстного навчання, що сприяє забезпеченню послідовності, етапності зв’язку гуманітарних та економічних дисциплін, його результативності й ефективності» [82].

 Ще однією суттєвою умовою і водночас засобом розвитку у студентів почуття відповідальності виступає емпатія, здатність до взаєморозуміння та готовність до ефективної діяльності у складі команди. На сьогоднішній день у сучасній педагогічній думці є досить актуальною проблема підготовки майбутніх фахівців до успішної професійної діяльності у складі команди і прищеплення їм почуття відповідальності за результати та характер не тільки власної діяльності, а і результати, досягнуті командою. Виходячи з цього перед вищою школою постає завдання організувати командно орієнтований освітній процес особистісного розвитку і професійної підготовки фахівців.

 Всі методи і прийоми формування вольових якостей, в тому числі відповідальності, згідно з В. Селівановим, можна звести до чотирьох основних груп.

 До першої групи можна віднести ті методи роботи, які безпосередньо спрямовані на свідомість людини, мають на меті створення у неї правильних переконань та понять, без яких не може бути правильної поведінки. Це роз’яснення, читання, бесіда, всі форми колективного обговорення, де найбільш яскраво представлені критика і самокритика. Всі ці методи можна назвати методами переконання.

 У другу групу об’єднуються методи, які допомагають людині на практиці розвивати і закріплювати відповідальну поведінку. Це методи вправи.

 До третьої групи належать численні методи і прийоми, які спонукають особистість збільшити вольові зусилля, працювати над формуванням відповідальності. Це заохочення, вимога і примус.

 До четвертої групи методів В. Селіванов відносить методи і прийоми виховної роботи над собою. Це методи самовиховання [54].

 Аналіз науково-педагогічної літератури щодо формування професійної відповідальності свідчить про необхідність впровадження в освітній процес новітніх інформаційних технологій, удосконалення, безперервного розвитку, набуття актуальних навичок в тій чи іншій сфері.

 Процес формування професійної відповідальності у майбутніх викладачів вищої школи є складним, оскільки обумовлений значною багатогранністю та невизначеністю. Як нам вважається, важливими педагогічними умовами формування професійної відповідальності у майбутніх викладачів є створення сприятливих умов для саморозвитку, самоактуалізації, навчання в умовах суб’єкт-суб’єктної взаємодії, яка дозволяє вільно обирати спосіб одержання освіти; використання інтерактивних методів навчання та активізації пізнавальної діяльності; готовності студентів до розв’язання проблемних завдань.

 Однією з педагогічних умов визначено використання інтерактивних методів навчання, активізації пізнавальної діяльності майбутніх викладачів. Для реалізації даної педагогічної умови визначено організацію інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу з метою формування готовності майбутніх освітян до усвідомлення і дотримання професійної відповідальності під час виконання своїх професійних обов’язків.

 Дотримання цієї педагогічної умови передбачає формування розуміння студентами специфіки викладацької діяльності як висококваліфікованої розумової діяльності творчого характеру, відповідальності відносно навчання, виховання і розвитку студентів, формування у них професійних знань, умінь та навичок, виховання активної життєвої позиції, а також усвідомлення власної ролі як активного учасника освітнього процесу.

 Ще однією педагогічною умовою є формування педагогічної культури майбутніх викладачів. Стрімкий розвиток і активне використання сучасних інформаційних та педагогічних технологій вимагає суттєвих змін у системі професійної підготовки майбутніх викладачів. Дисбаланс між духовно-особистісними і професійними складниками щодо особистісного розвитку майбутніх педагогів ускладнює шлях набуття ними професійної майстерності, яка відповіла б сучасності. Однак формування професійної відповідальності майбутніх викладачів - це факт зрілості та результат професійного зростання в умовах університетської підготовки та передбачає становлення дорослого життя у професії.

 **2.2. Технології формування професійної відповідальності майбутнього викладача.**

Деякі автори (М. Берулава, В. М’ясищев, Є. Ільїн) зазначають, що професійна відповідальність насамперед пов’язана з такими феноменами як локус контролю і успішність у системі професійної діяльності.

 Концепт локус контролю Дж. Роттера в загальних рисах ілюструє, якою мірою людина контролює і як оцінює власні дії. Науковець пов’язує рівні відповідальності з інтернальністю та екстернальністю індивіда (Rotter G.B., 1966).

 Таку думку підтримує А. Налчаджян. На його погляд, екстернальність чи інтернальність прямо пропорційні досягненню успіху в професійній діяльності (Налчаджян А. А., 2006).

 Дослідницями І. Киричок, Ю. Новгородськой та М. Шевчук був проведений експеримент, під час констатувального етапу якого були використані методика дослідження рівня розвитку локус контролю Дж. Роттера та 16 PF особистісний опитувальник Р. Кеттела (І. Киричок, Ю. Новгородська, М. Шевчук, 2017).

 Якщо розглядати професійну відповідальність викладача підґрунтям позитивних змін власної педагогічної діяльності (за теорією локус контролю Дж. Роттера), то викладачу не потрібні вказівки зверху щодо його професійного вдосконалення. Він сам відчуває себе суб’єктом контролю (самоконтролю) власної діяльності. Професійна відповідальність у такому разі проявляється в здатності розпізнавати та передбачати розвиток професійних подій, вірно оцінювати свою роль в них та приймати результати своєї діяльності на власний рахунок (інтернальна поведінка), а не перекладати відповідальність за свої дії і поведінку в педагогічній діяльності на вплив зовнішніх обставин (екстернальна поведінка).

 Екстернальна поведінка відповідає зовнішньому локус контролю, якому притаманний пошук причин поведінки у зовнішніх факторах, серед оточення. Схильність до зовнішнього локус контролю проявляється разом з такими рисами як непевність у своїх можливостях, неврівноваженість, тривожність, прагнення відкласти реалізацію намірів на невизначений термін, підозріливість, конформність і агресивність.

 В разі неможливості впливу на перебіг подій, у людей із зовнішнім локус контролем здебільшого формується безпорадність та зниження пошукової активності, на відміну від людей із внутрішнім локус контролем.

 Інтернальний, внутрішній локус контролю проявляється в усвідомленні відповідальності результатом власних зусиль та прояву здібностей, він пов’язаний з пошуком причин поведінки в собі. Особи з внутрішнім локус контролем впевнені в собі, послідовні і наполегливі в досягненні поставленої мети, врівноважені, товариські, доброзичливі, незалежні, проявляють схильність до самоаналізу. Внутрішній локус контролю є соціально схвальною цінністю, він приписується ідеальному «Я». Люди з внутрішнім локус контролем частіше досягають творчих та професійних успіхів.

 Отже, в своєму дослідженні І. Киричок, Ю. Новгородська та М. Шевчук спирались на твердження, що рівень професійної відповідальності пов’язаний з локус контролем особистості викладача, при чому внутрішній локус контролю дослідниці співвідносили з високим рівнем професійної відповідальності, а зовнішній локус контролю - з низьким.

 За допомогою методики локус контролю Дж. Роттера авторками дослідження встановлено, що 20% студентів притаманна яскраво виражена інтернальність; у 44 % цей показник нижчий, хоча також свідчить про перевагу інтернальності як локусу суб’єктивного контролю над екстернальністю у респондентів цієї групи. У 36% майбутніх викладачів аналіз результатів за даною методикою показав яскраво виражену екстернальність.

 Аналіз та інтерпретація отриманих даних дозволили поділити респондентів за рівнем сформованості професійної відповідальності. Відповідно, 36% майбутніх вчителів склали групу низького (базового) рівня, 20% показали високий (наднормативний) рівень професійної відповідальності і 44% студентів були віднесені до середнього (виконавського) рівня.

 З метою виявлення особистісних особливостей, що детермінують певні рівні розвитку професійної відповідальності, І. Киричок, Ю. Новгородська та М. Шевчук провели спеціальне дослідження на основі 16 PF особистісного опитувальника Р. Кеттела, до складу якого входить 16 факторів.

 Дана методика дала змогу встановити, що у 35% майбутніх викладачів з низьким рівнем сформованості професійної відповідальності спостерігався низький рівень рефлексії, відсутність мотивації щодо проникнення у власний внутрішній світ (в своє «Я», в свою самість), низький рівень загального критичного мислення. У міжособистісній взаємодії у таких студентів високою виявилася залежність від групи і громадської думки, загальноприйнятих правил, норм та соціально заданих установок, які забезпечують свободу від обов’язку брати на себе відповідальності. Однак необхідно зауважити, що низький рівень розвитку відповідальності в такої групи осіб компенсується високою соціальною бажаністю й постійним прагненням до схвалення з боку оточення, що проявляється у відсутності власної думки. У таких респондентів була виявлена за даними методики підвищена тривожність (малоусвідомлена), так як вони не замислювались, не аналізували проблемні ситуації та конфлікти, які постійно відбувалися в їхньому житті і професійній діяльності.

 Студентів з середнім рівнем сформованості професійної відповідальності було виявлено 51%. Серед їх характерних якостей можна вказати здатність до гнучкості мислення, до усвідомлення та аналізу ситуації. У спілкуванні такі особи проявляли незалежність, владність, самовпевненість, що іноді межувало з упертістю. Проте незалежність в судженнях та поведінці часто призводила до виникнення конфліктних ситуацій, оскільки такі особи не були здатні стати на позицію іншого, що свідчило про низький рівень емпатії, відсутність толерантності, низький рівень розвитку альтруїстичних емоцій. Представники даної групи відрізнялися активністю, розважливістю, готовністю мати справу з незнайомими обставинами. Таким студентам була притаманна зайва обережність, пов’язана з надмірним занепокоєнням стосовно свого майбутнього, деяка обачність у відносинах з іншими людьми.

 Дана методика дозволила виявити також 14% респондентів з високим рівнем сформованості професійної відповідальності. У них можна було спостерігати високий рівень розвитку рефлексії в поєднанні з розвиненою системою морально-етичних цінностей. Ця група респондентів характеризувалась працездатністю, емоційною зрілістю, життєрадісністю, імпульсивністю, прагненням до встановлення соціальних контактів, до самопізнання, самореалізації, самоактуалізації, розвиненою емпатією.

 Результати проведеного дослідження (методик) дозволили його авторкам виділити на констатувальному етапі експерименту середні показники рівнів сформованості професійної відповідальності майбутніх викладачів експериментальної групи. Їх відсотковий розподіл наведено в Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Відсотковий розподіл рівнів професійної відповідальності експериментальної групи майбутніх викладачів**

|  |  |
| --- | --- |
| Використані методики | Рівні професійної відповідальностімайбутніх викладачів |
| Низький(мінімальний базовий) у % | Середній(виконавський) у % | Високий(наднормативний) у % |

Продовження табл.2.1.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Методика дослідження рівня розвитку локусконтролю Дж. Роттера | 36 | 44 | 20 |
| 16 PF особистісний опитувальник Р. Кеттела | 35 | 51 | 14 |
| Середній показник у % | 35,5 | 47,5 | 17 |

 З показників Таблиці 2.1 видно, що у 17 % студентів виявлено високий (наднормативний) рівень професійної відповідальності, 47,5 % майбутніх освітян віднесено до середнього (виконавського) рівня сформованості професійної відповідальності, і 35,5 % респондентів мають низькі (мінімальні базові) показники даної якості.

 На основі аналізу науково-методичних джерел можна виокремити наступні компоненти в структурі професійної відповідальності майбутнього педагога: мотиваційний (мотивація власної навчальної та майбутньої професійної діяльності, мотиви ухвалення відповідальних рішень і мотиви досягнення цілей); когнітивний (володіння інформацією щодо професійних педагогічних цінностей, знання правил і норм відповідальної поведінки викладача,); емоційно-вольовий компонент (організованість, емоційна стабільність, морально-вольові якості, здатність брати на себе відповідальність за свої вчинки, поведінку і професійну діяльність; також сюди відносяться такі особистісні якості, як самостійність, самоконтроль, здатність до рефлексії, здатність до самовдосконалення).

 Беручі до уваги зміст даних структурних компонентів професійної відповідальності, а також специфіку виховних впливів на різні особистісні сфери, можна визначити сукупність методів, форм та прийомів роботи, які можуть розглядатися як цілісна освітня технологія в закладі вищої освіти для формування та розвитку професійної відповідальності майбутніх викладачів.

 Можна виділити наступні принципи відбору змісту освіти, що сприяють розвитку професійної відповідальності:

 1. Принцип контекстного навчання, який передбачає «занурення» в професію: зміст навчання спрямовується на розвиток бажання стати професіоналом у своїй галузі, мотивує готовність брати відповідальність за результати своєї праці. Це досягається за допомогою звернення до суб’єктного досвіду викладачів й студентів, ціннісної та особистісної спрямованості матеріалу та ін.

 Даний принцип передбачає створення умов спільного вибору викладачем і студентами для оптимального рішення ситуацій морально-етичного вибору, що вимагають відповідальності викладача за наслідки такого вибору (наприклад, розв’язання ситуації, яка не передбачає однозначного вибору).

 2. Принцип системного квантування, що передбачає концентрацію навчального матеріалу з урахуванням наступних правил: прийнятний для запам’ятовування обсяг навчального матеріалу, оскільки матеріал великого обсягу складно запам’ятати; розміщення навчальної інформації в певній системі, що полегшує сприйняття; можливість вільної зміни змісту моделей з урахуванням зовнішніх та внутрішніх умов; виділення в досліджуваному матеріалі смислових опорних пунктів, які сприяють результативному запам’ятовуванню.

 3. Принцип оперативності та дієвості знань, що дозволяє втілити діяльнісний підхід у навчанні: інтегрувати в діяльності отримані знання, якості особистості; навчити багатоваріантним способам діяльності.

 4. Принцип орієнтації на саморегуляцію індивідуальної навчальної діяльності. Це дозволяє контролювати свої емоції в ухваленні рішень, їх реалізації, робить акцент на відповідальності за власні вчинки.

 Результативними освітніми практиками формування особистісно-професійної відповідальності студентів, як показує досвід, є діалогово-рефлексивні вправи, що спонукають студентів замислюватися над професійною і громадянською місією викладача в сучасному суспільстві, мотивують до саморозвитку, стимулюють прагнення до самоосвіти та самовдосконалення. Коротко опишемо методи, форми і прийоми роботи, які стали основою розробленої Мариною Давидюк та Катериною Подуфаловою технології розвитку відповідальності майбутніх викладачів [15].

 Методи та прийоми, спрямовані на засвоєння, поглиблення та узагальнення психолого-педагогічних знань:

 - колективне розроблення критеріїв оцінювання процесу й результату якості навчання (розбір теми, технологій педагогічної діяльності, способів опанування нового матеріалу, способів оцінки результатів роботи); створення проблемних ситуацій та спільний пошук шляхів їх розв’язання; власна презентація стратегії розв’язання проблеми та доведення істинності критеріїв оцінки якості; перевірка припущень під час педагогічної практики, рефлексія позитивних і негативних результатів виконаної роботи тощо;

 - дидактичні прийоми, що стимулюють здатність до синтезу і аналізу, сприяють розвитку логічного та критичного мислення як інтелектуальної основи відповідальної поведінки спеціаліста: інтерпретація наукових понять, порівняння різних визначень термінів дослідниками, які представляють різні наукові школи; написання творів на теми, пов’язані з майбутньою професією, наприклад: «Професійна та особистісна відповідальність викладача», «Формування особистості педагога», «Педагогічна творчість викладача», «Педагогічний такт у процесі педагогічної взаємодії» тощо.

 Методи активізації самостійної діяльності студентів у роботі з педагогічною інформацією і формування відповідальності за якість цієї роботи:

 - спільне обговорення якісних результатів виконання домашніх завдань, взаємне оцінювання, заповнення чек-листів самооцінки;

 - розроблення методичних рекомендацій (спільно з викладачем) для проведення практичних, лабораторних занять і виконання самостійної домашньої роботи студентів;

 - створення аналогів для розв’язання творчих завдань; створення алгоритмів самостійного аналізу власної роботи над навчальною проблемою тощо.

 Методи і прийоми відкриття сенсу навчання в процесі навчальної діяльності та відповідальності за свою роботу: ініціювання полярних поглядів на проблему та суперечливих інтерпретацій педагогічної ситуації, пошук власного алгоритму розв’язання ситуації. Існує безліч педагогічних ситуацій, які можуть бути розв’язані в різний спосіб - і цей вибір залежатиме як від морально-етичних якостей викладача, так і від його здатності брати на себе відповідальність за власні вчинки в першу чергу перед своїми вихованцями.

 Методи та прийоми імітаційного моделювання:

 - презентації іміджевих характеристик «ліберального вчителя», «учителя-маніпулятора», «демократичного вчителя»;

 - сценарії прояву відповідальної поведінки і рефлексія особистісно-професійної відповідальності в рольових іграх, в інсценізаціях квазіпрофесійних ситуацій;

 - моделювання діалогів, типових для ситуацій педагогічного спілкування; написання й презентації публічних виступів перед уявною аудиторією колег тощо;

 - ведення щоденників самомотивації та саморозвитку, зошитів для самоаналізу.

 Даний матеріал не вичерпує всіх аспектів проблеми формування професійної відповідальності майбутнього педагога в процесі професійної підготовки. Є питання, які потребують подальшого вивчення, наприклад: зв’язок типу темпераменту майбутнього викладача з рівнем сформованості його навчально-професійної відповідальності; подальша розробка, валідизація та апробація системи діагностичних процедур для визначення рівня сформованості професійної відповідальності майбутнього викладача. А представлені результати за підсумками діагностики сформованості відповідальності серед майбутніх викладачів дозволили визначити наявність вираженого низького і середнього рівня відповідальності серед більшості студентів. Цей факт дозволяє нам зробити висновок щодо необхідності розробки та впровадження ефективної методики для формування та підвищення рівня відповідальності майбутніх викладачів.

 **2.3. Рекомендації щодо розвитку відповідальності майбутніх викладачів вищої школи.**

Результатамидослідження теорії та досвіду вирішення проблеми розвитку професійної відповідальності є виявлення індивідуально-типологічної характеристики та якості майбутнього фахівця, які визначають особистісні кореляти відповідальності та відображають взаємозв’язок відповідальності з впевненістю, самостійністю, задоволеністю та локусом контролю особистості. Важливим є і те, що відповідальну особистість характеризує готовність до подолання труднощів, яка передбачає певний рівень вимог та знання своїх можливостей у досягненні своїх цілей. Вимоги особистості мають основні спрямованості: вимоги до інших та вимоги до себе; відповідальність по відношенню до професії.

 Виходячи з особливостей прояву параметрів відповідальності, можна говорити про відповідальність особистості як стійку характеристику або окремих її проявів; відповідальність може виступати як особливість особистості, організація діяльності або як властивість особистості. Встановлено, що особистість, для якої відповідальність є стійкою характеристикою, виявляє комплекс якостей, які позначаються як «ефективна самостійність». Дані параметри необхідно враховувати при організації педагогічного процесу з формування професійної відповідальності майбутнього фахівця.

 Навчальний процес повинен максимально спиратися на активність студентів, їхній життєвий досвід, самонавчання, генерацію нового знання та нового досвіду в процесі творчої, педагогічно керованої взаємодії студентів між собою та викладачем. Активні методи групової підготовки є механізмом, що дозволяє ефективно перелаштовувати педагогічний досвід на новому рівні.

 Активні методи - це сукупність методів групової роботи, що реалізуються послідовно, відповідно до цілей і завдань професійної освіти, через усвідомлення когнітивних і особистісних процесів у груповій динаміці. Мобілізація та активізація студентів у навчальному процесі дозволяє швидше та ефективніше набувати знання, навички та вміння, проявляти творчі здібності та розширити можливості їх застосування у різних сферах діяльності, крім навчальної. Це особлива форма групової роботи, в якій студенти займають активну позицію, а засвоєння навчальної інформації відбувається в процесі проживання особистого досвіду нової поведінки у груповій взаємодії.

 У процесі формування особистості конкурентоспроможного фахівця-викладача в закладі вищої освіти найважливішу роль відіграє професійно-трудове виховання студентів, сутність якого полягає в залученні особистості до професійно-трудової діяльності та пов’язаних з нею соціальним функціям відповідно до педагогічної спеціальності та рівня кваліфікації.

 Професійно-трудове виховання майбутніх викладачів виступає як спеціально організований та контрольований процес залучення студентів до професійної праці в ході становлення їх як суб’єктів цієї діяльності, пов’язаний з вихованням професійної етики.

 Важливим елементом підготовки майбутніх викладачів є обов’язкова педагогічна практика, як в умовах середнього, так і вищого навчального закладу.

 В результаті професійно-трудового виховання у студентів повинні бути сформовані такі якості особистості як працьовитість, любов до дітей та юнацтва, професійна етика, здатність приймати відповідальні рішення, творчі здібності та інші професійні якості, необхідні для педагога.

 Між відповідальним і творчим ставленням особистості до педагогічної діяльності існує взаємозв’язок, який у міру розвитку кожної зі складових може призвести до виникнення інтегральної особистісної освіти, де обидві складові тісно взаємопов’язані, і кожна з них стимулює і посилює прояви іншої. Цікавим є те, що основними шляхами формування відповідальності є активізація процесів самопізнання і саморозвитку, розвиток міжособистісних і колективних відносин у процесі різноманітної діяльності; основним засобом є цілеспрямоване використання реально виникаючих педагогічних ситуацій і конструювання діагностико-формуючих ситуацій у навчальній та позанавчальній діяльності. Провідними проявами відповідального ставлення студентів до пізнавальної діяльності викладача вважають активність, самостійність, старанність, оскільки вони дозволяють відобразити: активну позицію особистості; момент руху, зміни, розвитку, що передбачає такі якості як творчість, ініціатива; момент стабілізації, затвердження на досягнутих позиціях, включаючи такі якості, як сумлінність, дисциплінованість.

 У системі освіти зберігаються та розвиваються кращі традиції співробітництва та професійної взаємодії: демократизм, єдність навчального та наукового процесів, високий теоретичний рівень підготовки, постійне вдосконалення навчального процесу. Ці традиції дозволяють закладу вищої освіти своєчасно реагувати на виникнення нових напрямів, організовувати підготовку фахівців та формування їх відповідальності відповідно до змісту і вимогам нових освітніх професійних програм.

 Узагальнення практичного досвіду свідчить про те, що питання професійної підготовки та розвитку відповідальності майбутнього фахівця розглядаються достатньою мірою.

 Однак потрібна організація цільового моніторингу успішності формування професійної відповідальності майбутнього фахівця як процесу встановлення взаємовідносин суб’єкта із соціумом на основі реалізації індивідуальної стратегії соціального виховання, самопізнання та самореалізації особистості, що забезпечує соціальні знання, соціально-орієнтовні мотиви, соціальний досвід особистості, активізацію відповідальної життєвої позиції.

 Процес формування професійної відповідальності майбутнього викладача включає три етапи: професійне навчання; формування самопізнання; здійснення самореалізації.

 Професійне навчання передбачає набуття спеціалізованих знань, умінь відповідати за власні вчинки, які забезпечують найбільш успішне освоєння майбутнім викладачем соціальних норм, цінностей, ролей, установок.

 Самопізнання розглядається як процес оцінювання своїх вчинків, своїх фізичних і розумових здібностей, дій, мотивів і цілей, свого ставлення до колективу, до інших людей і самого себе.

 Самореалізація майбутнього викладача представляється як процес розкриття і реалізації здібностей, потреб, знань, умінь, навичок, творчих можливостей особистості в педагогічній діяльності; реалізація може відбуватися як активна участь у будь-яких видах діяльності, пробуджуючи соціальну сміливість, відповідальність, зміцнення позитивного іміджу та соціального статусу.

 Виділені етапи є значущими для даної роботи, оскільки дозволяють здійснювати формування професійної відповідальності майбутнього викладача у логіці викладеної стратегії.

 Принцип дослідницької (творчої) позиції. Викладач вигадує, конструює і організує такі ситуації, які дають можливість студентам усвідомити, апробувати і тренувати нові способи поведінки, експериментувати з ними. У групі створюється креативне середовище, основними характеристиками якого є проблемність, невизначеність, прийняття різних ідей та гіпотез. Принцип об’єктивації (усвідомлення) поведінки. В процесі занять поведінка учасників перекладається з імпульсного на об’єктований рівень, що дозволяє проводити зміни в процесі занять. Універсальним засобом об’єктивації поведінки є зв’язок.

 Принцип партнерського (суб’єкт-суб’єктного) спілкування. У групових взаємодіях враховується інтереси всіх учасників, а також їх почуття, емоції, переживання, визнається цінність особистості іншої людини. Важлива відмінність суб’єкт-суб’єктного спілкування - саморозкриття партнерів, посвята їх у дійсні мотиви спілкування.

 Усі методи групової роботи апелюють безпосередньо до накопиченого досвіду студентів, який збагачується в процесі виконання навчальних завдань.

 Методи в навчальний процес вводяться поступово, зберігаючи невимушений атмосферу, не допускаючи навантаження і дискомфорту. До вибору методів необхідно підходити дуже вибірково, враховуючи навчальні цілі та рівень підготовки групи. Методики та технології, запозичені з зарубіжної практики обов’язково адаптуються відповідно до освітнього процесу. Основним завданням є активізація та залученість всіх у процесі групової взаємодії - реалізація специфічних принципів активних групових методів, навчання прийомів зворотної зв’язку та групової рефлексії.

 Студенти навчаються відповідно до своїх можливостей; навчання інтерактивне. Навчання в закладі освіти істотно впливає на можливості особистої та професійної самореалізації. Чи буде закладено в період навчання студента фундамент його професійної діяльності, чи підтвердиться бажання працювати за професією, чи буде досягнуте вище завдання у вихованні - самовиховання, яке визначає самовдосконалення, багато в чому залежить від того, як реалізовано професійне виховання в освітній установі. Окремі питання - проблеми повторюються протягом всієї навчальної програми; студент отримує регулярну інформацію, що оновлюється, про свої успіхи та зворотний зв’язок від групи. Вибір адекватного способу подолання трудовищ у різних педагогічних ситуаціях значною мірою визначає подальші взаємодії студентів у групі і з викладачами. Таким чином, робота студентів має спільний характер, тому що група орієнтована на створення загального продукту, при цьому використовуються знання, вміння та навички всіх студентів, які в процесі спільної діяльності перетворюються. Перевагами активних групових методів навчання є економічність, висока пізнавальна, творча та емоційна активність, включеність у взаємодію, що узгоджується з основними тезами педагогіки та психології про органічну єдність емоційних та інтелектуальних аспектів людської психіки.

 На думку науковців В. Соловйова та Т. Перескоковой головне, що потрібно змінити в системі вищої освіти для ефективного формування особистісних якостей студентів та розвитку почуття відповідальності - усунути фактори, що викликають стреси, відмовитись від покарань студентів за помилки в навчанні, створити у закладах вищої освіти доброзичливе середовище, зацікавлене по відношенню до студентів.

 Також дослідники акцентують на необхідності зміни навчального процесу, в основу якого треба покласти модель діяльності, в якій повинні формуватися компетентності та особистісні якості студентів.

 Перехід до активних методів навчання забезпечить продуктивний, творчий, пошуковий характер навчальної діяльності. До таких методів відносять: дидактичні ігри, аналіз конкретних ситуацій, вирішення проблемних задач, мозковий штурм. Не слід забувати, що тільки діяльність призводить до розуміння нового і розвитку вміння його використання. Розвиваючий характер навчання найбільш ефективний за умови спрямованості взаємодії викладачів та студентів на всебічний розвиток особистості. Найкращий результат тут досягається при використанні інтерактивного навчання, тобто такого навчання, яке спирається на взаємодію студентів з викладачем і самих студентів один з одним.

 Інтерактивне навчання найкраще реалізується у різноманітних іграх. Можна використовувати три види ігор:

 - дидактичні (рішення навчальної задачі);

 - ситуаційно-рольові (побути в реальній ситуації);

 - ділові (програвання та аналіз ділових ситуацій).

 Доречно використовувати дидактичні ігри, вводячи в них елементи прийняття рішень, що вимагає прояву відповідальності.

 У профілюючих дисциплінах необхідно «занурювати» студентів у реальні ситуації із призначенням на реальні посади. Особливо наочно проявляються особистісні якості студентів при «зануренні» у реальну професійну ситуацію.

 На денну форму навчання закладів вищої освіти здебільшого вступає молодь відразу після закінчення середньої школи або коледжу. Вона повинна включатись у нове культурно-освітнє середовище, яке відрізняється від звичних умов насамперед необхідністю прояву самими студентами більшої самостійності, активності та відповідальності.

 Як відзначають деякі дослідники, адаптація студентів до умов навчання у виші базується на зв’язках особистості з навколишнім середовищем, які дозволяють найкращим чином пристосуватися до її умов. Успішність адаптації багато в чому визначають особистісні характеристики студентів. В той же час сама адаптація є потужним стимулом для їхнього розвитку.

 Відсутність адаптивної стратегії в навчальному закладі може стати причиною неможливості реалізовувати принцип студентоцентричності, який є основою розвитку системи вищої освіти після входження до загальноєвропейського освітнього простору.

 Тим часом цей принцип для нашої системи освіти не є чимось новим за своєю суттю, він безпосередньо пов’язаний з особистісно-орієнтованим навчанням, до ознак якого зазвичай відносять:

 - облік особливостей і попотреб студентів;

 - акцент на самостійну діяльність і рефлексію;

 - підвищення особистої відповідальності студентів щодо результатів навчання.

 Навчальна та науково-дослідна робота студентів, система організації емоційно насиченого дозвілля, розвинена система додаткової освіти, де майбутній викладач знаходить і стверджує свою неповторність, несхожість на інших, отримує визнання своїх творчих здібностей, які дозволяють знайти свою особливу людську і професійну цінність - це не протиставлення спільності: адже цінність індивіда зростає, якщо він може дати своїй спільноті те, чого інші не можуть, якщо він є не тільки особистістю, а й яскравою індивідуальністю.

 На підставі аналізу наведених в роботі досліджень нами пропонується методика «Формування відповідальності у студентів в процесі навчальної діяльності**»**, використання якої могло би сприяти досягненню результатів в процесі формування та розвитку відповідальності майбутніх викладачів вищої школи (Додаток А).

**Висновки до другого розділу**

Процес формування відповідальності представляє з себе комплекс спеціальних заходів і впливів і передбачає засвоєння особистістю певних теоретичних уявлень про норми і зразки відповідальної поведінки з подальшим застосуванням їх на практиці. Процес формування відповідальності - це організована педагогами й самими студентам діяльність для досягнення конкретних завдань навчального процесу, які постійно змінюються та ускладнюються, і зміст яких визначається однією метою - виховання відповідального ставлення до навчання та подальшої професійної діяльності.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив нам виділити наступні педагогічні умови для формування відповідальності майбутніх викладачів: створення сприятливих умов для саморозвитку, самоактуалізації, навчання в умовах суб’єкт-суб’єктної взаємодії, яка дозволяє вільно обирати спосіб одержання освіти; використання інтерактивних методів навчання та активізації пізнавальної діяльності; готовності студентів до розв’язання проблемних завдань, формування педагогічної культури майбутніх викладачів.

 Результати наведеного в розділі експерименту І. Киричок, Ю. Новгородськой та М. Шевчук засвідчили, що в групі респондентів - майбутніх викладачів - лише в 17% визначено високий (наднормативний) рівень сформованості професійної відповідальності. При цьому, третина майбутніх викладачів показала низький (мінімальний базовий) рівень.

 На основі змісту структурних компонентів професійної відповідальності, а також специфіки виховних впливів на різні особистісні сфери, були визначені сукупність методів, форм та прийомів роботи, які можуть розглядатися як цілісна освітня технологія в закладі вищої освіти для формування та розвитку професійної відповідальності майбутніх викладачів: принципи відбору змісту освіти, що сприяють розвитку професійної відповідальності (принцип контекстного навчання, принцип системного квантування, принцип оперативності та дієвості знань, принцип орієнтації на саморегуляцію індивідуальної навчальної діяльності); описані методи, форми і прийоми роботи, які стали основою розробленої Мариною Давидюк та Катериною Подуфаловою технології розвитку відповідальності майбутніх викладачів: методи та прийоми, спрямовані на засвоєння, поглиблення та узагальнення психолого-педагогічних знань (колективне розроблення критеріїв оцінювання процесу й результату якості навчання, створення проблемних ситуацій та спільний пошук шляхів їх розв’язання, власна презентація стратегії розв’язання проблеми та доведення істинності критеріїв оцінки якості, перевірка припущень під час педагогічної практики, рефлексія позитивних і негативних результатів виконаної роботи тощо, дидактичні прийоми, що стимулюють здатність до синтезу і аналізу, сприяють розвитку логічного та критичного мислення як інтелектуальної основи відповідальної поведінки спеціаліста); методи активізації самостійної діяльності студентів у роботі з педагогічною інформацією і формування відповідальності за якість цієї роботи (спільне обговорення якісних результатів виконання домашніх завдань, взаємне оцінювання, заповнення чек-листів самооцінки, розроблення методичних рекомендацій (спільно з викладачем), створення аналогів для розв’язання творчих завдань, створення алгоритмів самостійного аналізу власної роботи над навчальною проблемою тощо); методи і прийоми відкриття сенсу навчання в процесі навчальної діяльності та відповідальності за свою роботу (ініціювання полярних поглядів на проблему та суперечливих інтерпретацій педагогічної ситуації, пошук власного алгоритму розв’язання ситуації); методи та прийоми імітаційного моделювання (презентації іміджевих характеристик «ліберального вчителя», «учителя-маніпулятора», «демократичного вчителя», сценарії прояву відповідальної поведінки і рефлексія особистісно-професійної відповідальності в рольових іграх, в інсценізаціях квазіпрофесійних ситуацій, моделювання діалогів, типових для ситуацій педагогічного спілкування; написання й презентації публічних виступів перед уявною аудиторією, ведення щоденників самомотивації та саморозвитку, зошитів для самоаналізу).

 В якості рекомендацій щодо розвитку відповідальності майбутніх викладачів вищої школи були розглянуті активні методи групової підготовки, професійно-трудове виховання. Основними шляхами формування відповідальності зазначені активізація процесів самопізнання і саморозвитку, розвиток міжособистісних і колективних відносин у процесі різноманітної діяльності. Були виділені три етапи процесу формування професійної відповідальності майбутнього викладача: професійне навчання; формування самопізнання; здійснення самореалізації. Зроблений акцент на активних групових методах навчання, перевагами яких є економічність, висока пізнавальна, творча та емоційна активність, включеність у взаємодію, що узгоджується з основними тезами педагогіки та психології про органічну єдність емоційних та інтелектуальних аспектів людської психіки.

**ВИСНОВКИ**

У даній роботі нами було проведено дослідження поняття «відповідальність», особливості прояву даної якості у студентської молоді, а також визначено показники відповідальної поведінки та обґрунтовано напрямки підвищення рівня відповідальності.

Узагальнюючи результати нашого дослідження можна зробити наступні висновки.

 Виконуючи перше завдання роботи, нами був з’ясований стан розробленості проблеми виховання відповідальності у майбутніх викладачів вищої школи у педагогічній теорії та виховній практиці. В цілому, в науковому просторі існує декілька підходів до трактування відповідальності та процесу виховання цієї якості у студентської молоді. Інтегруючи ці напрямки досліджень, ми отримали цілісний системний підхід для подальшого дослідження особливостей формування відповідальності у майбутніх викладачів та виокремили оптимальні педагогічні умови для впровадження їх в навчальний процес.

 Виконуючи друге завдання нашого дослідження нами було уточнено сутність поняття «відповідальність» майбутнього викладача вищої школи з точки зору нової освітньо-світоглядної парадигми вищої освіти в Україні. Аналіз наукових джерел дозволив констатувати, що понятійний базис відповідальності знаходиться на перетині дослідницьких площин філософії, психології, соціології, педагогіки, юриспруденції і що кожна наука має своє бачення дефініції «відповідальності».

 Відповідальність (за узагальненням трактувань таких науковців як Н. Гришина, K. Aбyльxaнoвa-Cлaвcькa, I. Бex, К. Myздибaєв, В. Tepнoпiльcька, Г. Bacянoвич, M. Лeвкiвcький, M. Cмeтaнcький, І. Улиська) визначено нами як переважно стійку якість особистості, яка проявляється через ситуативний вольовий акт готовності тримати відповідь за свій вибір і вчинки. У цьому акті знаходять своє відображення цінності та інші морально-етичні якості людини, такі як принциповість, справедливість, чесність, здатність до співпереживання, здатність виходити за межі своїх власних інтересів на користь іншої людини.

 Професійну відповідальність майбутнього викладача визначено як професійно-особистісну якість, що виявляється у ціннісному відношенні до педагогічної діяльності, інших людей та самого себе; що характеризується єдністю морального та правового компонентів, які виступають регуляторами контролю за поведінкою та діяльністю.

 Виконуючи третє завдання нашого дослідження нами розглянуто відповідальність у структурі компетентності майбутніх викладачів вищої школи.

 З’ясовано особливості категорії компетентності як суттєвого поняття проблеми професійного становлення. Здійснено аналіз сучасних наукових трактувань поняття «компетентність». Виокремлено головні професійні компетенції майбутнього фахівця.

 На основі здійсненого аналізу, компетентність ми визначили як готовність на професійному рівні виконувати свої фахові та посадові обов’язки відповідно до сучасних теоретичних та практичних здобутків і досвіду, відповідних світовим стандартам та вимогам.

 Аналізуючи численні педагогічні дослідження було визначено поняття професійної педагогічної компетентності як сукупності вмінь викладача як суб’єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукові та практичні знання з метою вирішення педагогічних завдань, які витікають із певного суспільного замовлення, на високому рівні.

 Були зазначені інструментальні компоненти і професійні якості педагогічної компетентності. З’ясовано, що ключовим аспектом професійної педагогічної компетентності зараз є компетентність достатньо складного особистісного утворення - «вищого Я» викладача, яке було проаналізовано за допомогою категорії відповідальності.

 Виконуючи четверте завдання нашого дослідження нами визначено критерії, показники та рівні сформованості відповідальності майбутнього викладача.

 Критеріями та показниками стали:

 - когнітивний компонент (знання про предмет і сутність відповідальності майбутніх викладачів, правила та норми, які регулюють їх професійну діяльність, зміст професійних обов’язків і завдань);

 - мотиваційно-афективний компонент (ціннісно-орієнтаційні потреби і установки майбутніх викладачів в професійній діяльності, розуміння важливості виконання професійного обов’язку);

 - діяльнісно-поведінковий компонент (здатність прогнозувати наслідки своїх дій, контролювати свою поведінку, розвиток адекватної самооцінки, професійної активності, самореалізація власних можливостей).

 Охарактеризовано рівні сформованості відповідальності студентської молоді: базовий, виконавський та наднормативний.

 -базовий рівень трактовано як фрагментарну чи не повну відповідальність, низький рівень прояву майже всіх показників;

- виконавський рівеньохарактеризовано помірно-позитивним ставленням особистості до своїх професійних обов’язків, готовністю до виконання діяльності;

- наднормативний-трактовано як найкращий рівень для цього віку.

 Виконуючи п’яте завдання нашого дослідження нами були обґрунтовані педагогічні умови формування професійної відповідальності майбутніх викладачів: використання інтерактивних методів навчання та активізації пізнавальної діяльності; готовності студентів до розв’язання проблемних завдань, формування педагогічної культури майбутніх викладачів, створення сприятливих умов для саморозвитку, самоактуалізації, навчання в умовах суб’єкт-суб’єктної взаємодії, яка дозволяє вільно обирати спосіб одержання освіти.

 Виконуючи шосте завдання дослідження були проаналізовані технології формування професійної відповідальності майбутнього викладача. Проведено аналіз констатувального етапу експерименту І. Киричок, Ю. Новгородськой та М. Шевчук щодо діагностики рівня сформованості професійної відповідальності майбутніх викладачів. На основі змісту структурних компонентів професійної відповідальності, а також специфіки виховних впливів на різні особистісні сфери, були визначені сукупність методів, форм та прийомів роботи, які можуть розглядатися як цілісна освітня технологія в закладі вищої освіти.

 Виконуючи сьоме завдання нашого дослідження були надані рекомендації щодо розвитку відповідальності майбутніх викладачів вищої школи: використання активних методів групової підготовки, професійно-трудового виховання, активізація процесів самопізнання і саморозвитку, розвиток міжособистісних і колективних відносин у процесі різноманітної діяльності з акцентом на активних групових методах навчання.

 Аналіз проведених досліджень засвідчує необхідність подальшої розробки проблеми виховання професійної відповідальності майбутніх викладачів за такими найбільш перспективними напрямами, як: аналіз норм ділової та професійної етики викладача у співставленні з професійними стандартами, визначення організаційно-педагогічних умов ефективного формування професійної відповідальності у майбутніх викладачів в закладах вищої освіти; розвиток морально-ціннісної мотивації професійної поведінки освітян; особливості оволодіння професійно-етичною культурою викладача в умовах післядипломної освіти; і, нарешті, розробка моделі формування професійної відповідальності майбутніх викладачів в умовах університетської освіти.

 Тема виховання відповідальності є достатньо широкою і в подальшому, ми вважаємо, що доцільно проводити дослідження умов формування відповідальності в застосуванні до різних вікових та соціальних категорій.

 Так як викладацька діяльність завжди містить у собі ризики професійних помилок та упущень, які можуть нанести значну шкоду розвитку студентів, формування та розвиток професійної відповідальності, як запоруки успішної професійної діяльності, самоактуалізації фахівця в системі педагогічних цінностей, гарантованого позитивного результату, вміння створити стабільне комфортне середовище розвитку здібностей і талантів студентів, в умовах сьогодення набуває особливо актуального значення.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

 1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка. - К.: Лібра, 1996. - 210 с.

 2. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш.А. Амолашвили. - К. : Освіта, 1991. - 111 с.

 3. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы в высшей школе / под ред. Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой. Вып.- 2. - Л. : ЛГУ, 1974. - Вып.- 2. - С. 3-15.

 4. Андреев В.И. Основы педагогики творчества / В.И. Андреев. - Казань: изд-во Казанского ун-та, 1988. - 238 с.

 5. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. - М. : Просвищение. 1985. - 208 с.

 6. Бapaнoвa C. B. Пcиxoлoгiчнi ocoбливocтi гpoмaдянcькoï вiдпoвiдaльнocтi ocoбиcтocтi / C. B. Бapaнoвa // Зб. нayк. пpaць зa мaт. VI Bceyкp. нayк. кoнф. «Пpoблeми пoлiтичнoï пcиxoлoгiï тa ïï poль y cтaнoвлeннi гpoмaдянинa Укpaïнcькoï дepжaви» (2-14 жoвтня 2011 p.). - K., 2011. - C. 238-240.

 7. Блажук О.А. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування інформаційних технологій / О. Блажук // Вісник НАДПСУ. - No 4. - 2011. - С. 5-8.

 8. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура. - М, 1994. - 187 с.

 9. Букша С.Б. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування професійної відповідальності майбутніх учителів основ здоров’я / С.Б. Букша // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. - 2014. - No 5(2). - С. 139-146.

 10. Васянович Г.П. Морально-правова відповідальність педагога (теоретико-методологічний аспект) : Монографія. - Вид. 2. - Львів: Львів. держ. Фінансово-економіч. ін-т, 2002. - 232 с.

 11. Bacянoвич Г. П. Пeдaгoгiчнa eтикa : нaвч. пociбник / Г. П. Bacянoвич. - K. : «Aкaдeмвидaв», 2011. - 256 c.

 12. Вознюк О.В. Відповідальність у структурі компетентності педагога / О. В. Вознюк, М. В. Левківський // Педагогічні науки : зб. наук. праць / СумДПН. - Суми, 2002. - Ч. 1. - С. 179-186.

 13. Гришина Н.В. (2013). Изменения жизненной ситуации: ситуационный подход. Психологические исследования. Т. 6. № 30. С. 3-11.
 14. Гузь В.В. Відповідальне ставлення майбутніх фахівців до професійного навчання як чинник гармонізації освітнього простору / В. В. Гузь, Н. В. Гузь // [Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9670487). - 2013. - Вип. 40(1). - С. 84-89.

 15. Давидюк М., Подуфалова К. Технологія формування професійної відповідальності майбутнього вчителя / Українська полоністика, 2021 - С. 168-176. | Journal article DOI: [10.35433/2220-4555.19.2021.ped-6](https://doi.org/10.35433/2220-4555.19.2021.ped-6)

 16. Директор школи, ліцею, гімназії: Всеукраїнський науково-практичний журнал. - К., 2009. - №6. - 226 с.

 17. Дубинина О., Игнатюк О., Середа Н. Теоретико-эмпирические аспекты определения содержания понятия «профессиональная ответственность педагога-лидера» / Дубинина О., Игнатюк О., Середа Н. // Теорія і практика управління соціальними системами - [Національний технічний університет Харківський політехнічний інститут = Национальный технический университет Харьковский политехнический институт](https://www.elibrary.ru/publisher_about.asp?pubsid=8475) - Харків, 2020 - Вип. 3 - С. 110-121.

 18. Дубинина О., Игнатюк О., Середа Н. Феномен відповідальності в контексті підготовки «цифрового» покоління професіоналів-лідерів» / Дубинина О., Игнатюк О., Середа Н. // Інформаційні технології і засоби навчання, 2020 - Том 79, №5 - С. 325-340. | Journal article DOI [10.33407/itlt.v79i5.3931](http://dx.doi.org/10.33407/itlt.v79i5.3931)

 19. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі / О. Дурманенко // Молодь і ринок, 2012. - No 7(90). - С. 135-138.

 20. Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України; гол. ред.. В.Г. Кремень. - К. : Юрінком Інтер, 2008. - 1040 с.

 21. Енциклопедія сучасної України : у 30 т. / ред. кол. : [І. М. Дзюба](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B7%D1%8E%D0%B1%D0%B0_%D0%86%D0%B2%D0%B0%D0%BD_%D0%9C%D0%B8%D1%85%D0%B0%D0%B9%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87) [та ін.]; [НАН України](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%8F_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8), [НТШ](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B5_%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE_%D1%96%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%96_%D0%A8%D0%B5%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%B0). - К. : [б. в.], 2005. - Т. 4 : В - Вог. - 700 с. - 10000 прим. - [ISBN 966-02-3354-X](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B5%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%3A%D0%94%D0%B6%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BB%D0%B0_%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3/966023354X). - Підписано до друку 22 грудня 2005 року.

 22. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: науково-методичний посібник / за ред. І.Г. Єрмакова. - Запоріжжя: Центріон, 2005. - 640 с.

 23. Зaйчyк O. B. Teopiя дepжaви i пpaвa: пiдpyчник / O.B. Зaйчyк, H. M. Oнiщeнкo. - K. : Юpiнкoм Iнтep, 2006. - 688 c.

 24. Зимняя И.А. Педагогическая психология: уч. для студентов по пед. и психол. направ. и спец. - М.: Логос, 2000. - 384 с.

 25. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. - М. : Академия, 2001. - 176 с.

 26. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / Я. А. Коменский; под ред. А. Пискунова и др. - М. : Педагогика,1982. - Т. 2. - 576 с.

 27. Кочерга О.М. Формування соціальної відповідальності у студентів педагогічного коледжу : дис. канд. педагог. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О.М. Кочерга. - Ніжин, 2012. - 285 с.

 28. Кравченко А.А. Відповідальність як самовдосконалення: контекст свободи / А.А. Кравченко // Філософські обрії, 2013. - Вип. 30. - С. 98-105.

 29. Кривоніс М. В. Підвищення кваліфікації вчителів Великої Британії як чинник високого професійного педагогічного рівня в країні / М. В. Кривоніс // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки, 2012. - Випуск 63. - С. 192-195.

 30. Кручек В.А. Відповідальність у формуванні культури педагогічної взаємодії / В.А. Кручек // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 2012. - № 22(4). - С. 138-143.

 31. Литвин А. Педагогічні умови інформатизації навчально-виховного процесу в ПТНЗ будівельного профілю / Андрій Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти, 2010. - No 5. - С. 65-78.

 32. Макаренко А. Педагогическая поэма: Изд-во АСТ, 2018. - 736 с. [Електронний ресурс] / А. Макаренко. - Режим доступу до ресурсу: https://www.livelib.ru/author/236124/top-anton-makarenko].

 33. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійнопізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В.М. Манько // Соціалізація особистості : зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. - К.: Логос, 2000. - Вип. 2. - С. 153-161.

 34. Мешко Г.М., Мешко О.І. Формування професійної відповідальності майбутніх учителів / Г.М. Мешко, О.І. Мешко // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 2021. - Випуск 2 (49). - С. 103-106.

 35. Мирончук Н. М. Критерії та показники сформованості у майбутніх викладачів вищої школи готовності до самоорганізації у професійній діяльності // Проблеми освіти: зб. наук. праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». - К., 2018. - С. 173-178.

 36. Назарова О.Л. Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже / О.Л. Назарова // Информатика и образование, 2003. - No 11. - С. 79-84.

 37. Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. - К., 2010. - Вип. 61. - 185 с.

 38. Ореховский А. И. Ответственность: аксиологическое основание / А.И. Ореховский // Вестник СибГУТИ, 2012. - № 1. - С. 3-12. [Електронний ресурс] / А.И. Ореховский. Режим доступа: http://vestnik.sibsutis.ru/ uploads/1340077060\_5954.pdf

 39. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В.Л. Ортинський - К.: Центр учбової літератури, 2009. - 472 с.

 40. Педагогічна майстерність: підручник / І.а. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред.. І.А. Зязюна. - К. : Вища школа, 1997. - 349 с.

 41. Пономарьов О.С. Відповідальність в системі професійної компетентності фахівця: навч.-метод. посібник / О.С. Пономарьов, М.К. Чеботарьов. - Х.: НТУ «ХПІ», 2012. - 220 с.

 42. Пономарьов О. Відповідальність у системі категорій педагогіки вищої школи / О. Пономарьов, М. Чеботарьов, Н. Середа // Педагогіка і психологія професійної освіти, 2013. - № 4. - С. 75-86.

 43. Відповідальність як наукова проблема / Т. В. Потапчук // [Інноватика у вихованні](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9674513). - К., 2017. - Вип. 5. - С. 75-86. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv\_2017\_5\_9](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=inuv_2017_5_9)

 44. Профессия учитель / под ред. Олавкина В.П. - М., 1985. - 327 с.

 45. Пcиxoлoгiчнa eнциклoпeдiя / [aвт.-yпop. O.M. Cтeпaнoв]. - K.: «Aкaдeмвидaв», 2006. - C. 60-61.

 46. Розвиток соціальної відповідальності студентів у просторі вищої технічної освіти : Міжнародна науково-практична конференція, 18-19 жовтня 2013 р. / Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць. - Київ: ВПК «Політехніка», 2013. - № 2 (38). - Спец. Випуск. - 80 с.

 47. Руденко С. Соціальна відповідальність як особистісно-професійна якість майбутнього вчителя / С. Руденко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки, 2013. - Вип. 120. - С. 279-286.

 48. Руденко Ю. Відповідальність - професійно значима якість майбутнього соціального педагога / Ю. Руденко // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Педагогічні науки, 2015. - Вип. 135. - С. 187-190.

 49. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки: монографія / М. В. Савчин. - Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. - 280 с.

 50. Садова М.А. Особливості морально-правової відповідальності викладачів вищої школи / М.А. Садова // Наука і освіта, 2014. - № 1. - С. 40-44.

 51. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм - это гуманизм / Ж.-П. Сартр // Сумерки богов. - М.:Политиздат, 1989. - С. 319-344.

 52. Сатановська Л. Формування професійної відповідальності майбутніх менеджерів освіти в умовах вищого навчального закладу / Л. Сатановська // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка, 2015. - Вип. 1. - С. 65-70.

 53. Сахарова В. Г. Ответственность как личностный фактор и возможности еѐ диагностики: дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Сахарова Вера Гавриловна. - Хабаровск, 2003. - 184 с.

 54. Селиванов В.И. Воспитание воли школьника основание / В.И. Селиванов. - М., 1949. -.204 с. [Електроннийресурс] / В.И. Селиванов. - Режим доступу до ресурсу: <http://bourabai.ru/library/vospitanie-voli-1954.html>.].

 55. Силадій І. Відповідальність педагога і свобода вибору змісту й технологій освіти / І. Силадій // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. - Бердянськ: БДПУ, 2019. - Вип.1. - С. 83-91.

 56. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посіб. - К.: Вища шк., 2005. - 239 с.

 57. Словник української мови: в 11 т. - Том 1 / [АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні]; редкол.: І. К. Білодід (голова) [та ін.]. - Київ: Наук. думка, 1970 - 1980.- 799 с.

 58. Сметанський М.І. Формування соціальної відповідальності вчителя / М.І. Сметанський. - Вінниця, 1993. - 93 с.

 59. Советский энцеклопедический словарь / А. М. Прохорова. - М.: Советская энциклопедия, 1985. - 1600 с

 60. Сухомлинський В.О. Виховання відповідальності при роботі в педагогічному колективі - К.: Рад. школа, 1978. - 78 с. [Електронний ресурс] / В.О. Сухомлинський. - Режим доступу: <http://www.dnpb.gov.ua/id/452/>

 61. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т. - Т 1. - К.: Рад. школа, 1977. - 638 с.

 62. Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя: Збірник науково-методичних праць / Ред. кол. Дубасенюк О.А. та ін. - К.: ІЗМН, - Житомир: держ. пед інститут, 1999. - 188 с.

 63. Tepнoпiльcькa B. I. Biдпoвiдaльнicть cтapшoклacникiв : icтopикo-пeдaгoгiчний acпeкт / B. I. Tepнoпiльcькa // Зб. нayк. пpaць зa мaт. Bceyкp. нayк. кoнф. «Пpoблeми пpoфeciйнoï пiдгoтoвки пeдaгoгiчниx пpaцiвникiв». - Житoмиp: Bид-вo ЖДПУ, 2000. - C. 104-106.

 64. Торшевська О.В. Проблема формування відповідальності як професійно-особистісної якості майбутніх вчителів початкових класів / О.В. Торшевська // Матеріали наукової конференції «Соціум. Наука. Культура». Режим доступу: http://intkonf.org/torshevska-ov-problema-formuvannya-vidpovidalnosti-yak-profesiyno-osobistisnoyi-yakosti-maybutnogo-vchitelya-pochatkovih-klasiv/.

 65. Улиська І. Відповідальність як філософське та психолого-педагогічне поняття / Улиська І. // Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка - Дрогобич, 2013 - Вип. 6 (2) - С. 155-163.

 66. Управління школою - ТОВ Видавнича група «Основа», 2010 -

№ 34-36 - 298-300 с.

 67. Ушакова Т.Ю. Структурні компоненти відповідальності: теоретико-методологічний аналіз / Ушакова Т.Ю. // Зб. нayк. пpaць «Наука і освіта», №3, 2015 - С. 106-112.

 68. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука - К., 1986.

 69. Фіцула М.М. Падагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних педагогічних закладів освіти. - Тернопіль: «Навчальна книга - Богдан», 1999. - 192 с.

 70. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. - К. : Видавничий центр «Академія», 2000. - 544 с.

 71. Формирование учебной деятельности студентов(под ред. В. Я. Ляудис). - М.: Изд. МГУ, 1989. - 240 с.

 72. Хайкин В.Л. Педагогика как практика порождения и воспитания ответственности [Електронний ресурс] / В.Л Хайкин. - Режим доступу до ресурсу: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-kak-praktika-porozhdeniya-i-vospitaniya-otvetstvennosti

 73. Хекхаузен X. Мотивация и деятельность: Т.1; Пер. с нем. / Под ред. Б.М. Величковского.- М.: Педагогика, 1986.- 408с.

 74. [Хромченкова Н.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A5%D1%80%D0%BE%D0%BC%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9D$) Модель формування відповідальності майбутнього викладача вищої школи в умовах ступеневої педагогічної освіти / Н. Хромченкова // [Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9671961), 2013. - Вип. 28(2). - С. 420-426.

 75. Царенко А. (2017). Умови формування професійної відповідальності майбутніх вчителів початкових класів. - Педагогіка вищої та середньої школи, №1 (50), 2017 - С. 92-99. URL: <https://doi.org/10.31812/pedag.v50i0.1290>

 76. Чурекова Т.М. Критерии и уровни сформированности нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду как общечеловеческой ценности [Електронний ресурс] / Т.М Чурекова, Е.Н. Штогрина. - Режим доступу до ресурсу:

https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-urovni-sformirovannosti-nravstvennogo-otnosheniya-mladshih-shkolnikov-k-obschestvenno-poleznomu-trudu-kak

 77. Шалдыбина О.Н. Профессиональная ответственность в структуре социально-психологических характеристик личности руководителя низового звена: автореф… дисс.на соиск. научной степени канд. псих.наук.: 19.00.05 «Социальная психология» / О.Н. Шалдыбина. - Самара, 2009. - 22 с.

 78. Шилова О.І. Проблема формування соціально відповідальної поведінки та її сутнісні характеристики / О.І. Шилова // Пробл. інж.-пед. освіти. - 2008. - N 21. - С. 240-248.

 79. Юркевич П.Д. Чтения о воспитании. - М., 1865 - 270 с.[Електронний ресурс] / П.Д. Юркевич. - Режим доступу до ресурсу: https://rusneb.ru/catalog/000199\_000009\_ 005080673/.

 80. Яворська Г.Х. Педагогіка для працівників: Навч. посіб. - К.: Знання, 204. - 335 с.

 81. Яковлев Н.Г. Педагогическое воздействие и сущность ответственности школьника / Н.Г. Яковлев. - Новосибирск, 2010. - 432 с.

 82. Ярощук І. Д. Педагогічні умови формування готовності майбутніх економістів до професійного спілкування. / І. Ярощук. // Педагогічний дискурс, 2013. - №14. - С. 485-490.

 83. Яцeлeнкo A. A. Пcиxoлoгo-пeдaгoгiчнi acпeкти виxoвaння вiдпoвiдaльнocтi в мoлoдшиx пiдлiткiв y шкoлax-iнтepнaтax / A. A. Яцeлeнкo // Зб. нayк. пpaць «Teopeтикo-мeтoдичнi пpo6лeми виxoвaння дiтeй тa yчнiвcькoï мoлoдi», 2012. - Bип.16 (Kн. 3). - C. 360-369.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**План-конспект тренінгового заняття**

**на тему:**

**«Формування відповідальності у студентів**

**в процесі навчальної діяльності»**

 *Мета:* розвиток у студентів розуміння і усвідомлення вибору професії; визначення відповідального ставлення до обраної спеціальності; узгодження правила роботи в студентській групі, розвиток уміння виявляти сильні сторони своєї особистості і усвідомлювати стиль своєї професійної діяльності, розвиток когнітивних процесів.

 *Вступ. Повідомлення теми тренінгу, його мети*

 *Вправа 1. «Дерево очікувань»*

 Дана вправа допоможе учням усвідомити і визначити, що кожен учасник сподівається отримати від заняття-тренінгу та порівняти своє очікування з іншими.

 *Інструкція.* Учасникам роздаються різнокольорові стікери, на яких кожен робить записи, чого саме він чекає від тренінгу. Після цього стікери прикріплюються на плакаті із зображенням дерева.

 *Вправа 2. «Самопрезентація»*

 Викладач просить всіх учасників розповісти про себе. Важливо говорити не стільки про віхи своєї біографії, скільки про свої особистісні якості. Учні можуть задавати уточнюючі запитання. У своїй розповіді бажано робити акцент на своїх позитивних якостях. На самопрезентацію одного учасника виділяється 1-2 хвилини.

 *Вправа 3. «Обговорення правил роботи в групі»*

 Викладач пояснює основні принципи й особливості тренінгової роботи. Після цього учасники тренінгу обговорюють правила роботи в групі. За підсумками обговорення визначаються правила, що приймають всі учасники групи.

 Дана вправа допоможе визначити правила ефективної роботи в групі під час заняття-тренінгу, створити сприятливий психологічний клімат; відчуття захисту; розуміння особливостей спілкування в групі, сприяння організації ефективного простору для особистісного розвитку учасників заходу.

 Для того, щоб досягти гармонії в роботі, необхідно визначити правила, якими будуть керуватись учасники. Робота в рупі методом «Мозкового штурму» встановлює правила продуктивної взаємодії, відповідаючи на запитання: «Що потрібно зробити для того, щоб робота в групі була ефективною?»

 Орієнтовними правилами роботи в групі можуть бути наступні:

 1. Спілкування за принципом «тут і тепер».

 Під час заняття аналізуються процеси, думки, емоції, відчуття, які проявляються під час заходу, тим самим забороняється обговорення ситуацій минулого і проектування майбутніх ситуацій. Дане правило дозволить кожному учаснику сконцентруватись на власних думках та емоціях, розвинути навички самоаналізу. Важливо вміти говорити про свої актуальні відчуття і думки. Розвинена рефлексія допомагає особі бути самокритичною, краще пізнавати себе і особливості своєї власної особистості, а також розуміти стани інших членів тренінгової групи. Тому під час заняття всі говорять лише про те, що турбує їх саме зараз, і обговорюють те, що відбувається з ними в групі.

 2. «Я-висловлювання».

 Для більш відвертого спілкування під час заняття бажано відмовитись від безособового мовлення, яке допомагає приховувати власну позицію і, тим самим, уникати її усвідомлення. Тому варто замінити висловлювання на кшталт: «Більшість людей вважає, що...» - на таке: «Я вважаю, що…» тощо. Це передбачає відмову від безадресних суджень про інших.

 3. Щирість під час спілкування.

 Учасники заняття намагаються говорити лише про те,що відбувається у групі. Якщо немає бажання висловитись відверто, краще промовчати. Це правило означає щире висловлювання своїх почуттів стосовно до дій інших учасників і до самого себе. Той, хто дає оцінку, повинен проявити толерантність та терпимість до думки іншого.

 4. Активність та відповідальність за результати роботи в групі.

 Це норма поведінки, у відповідності до якої учні в будь-яку хвилину мають бути реально включені в роботу. Вони мають активно слухати, відчувати партнера та колектив в цілому. Потрібно пам’ятати, що результативність роботи групи залежить від внеску кожного її члена та необхідності працювати не тільки для себе, на вирішення власних проблем, а й на інших, оскільки допомога іншому є засобом самопізнання.

 5. Правило «Стоп!».

 Учень, який не бажає відповідати на будь-яке запитання, брати участь у будь-якій грі з причини небажання бути щирим або з причини неготовності до відвертості, має право сказати «Стоп!» і тим самим виключити себе з участі в тому чи іншому заході. Однак дане правило бажано використовувати по можливості рідко, так як воно обмежує людину у пізнанні себе.

 6. Повага до того, хто говорить.

 Коли говорить хтось із учасників, необхідно уважно його слухати, даючи можливість висловитись. Не варто критикувати та робити різкі зауваження. Дане правило передбачає неможливість переривання того, хто говорить.

 7. Неприпустимість безпосередніх оцінок тієї чи іншої особи.

 Під час обговорення того, що відбувається, ми оцінюємо не учасника, а лише його дії і поведінку.

 Даний перелік правил може бути доповнений тими, які зазначили самі учасники тренінгової групи.

*Вправа 4. «Мозковий штурм» - «Відповідальність - це…»*

Ведучий тренінгу пропонує кожному учаснику виділити три основні характеристики «відповідальності».

*Обговорення вправи.*

 *Вправа 5. «Види відповідальності»*

 *Інструкція:* ведучий тренінгу робить пояснення щодо теми заняття, акцентуючи на різних видах відповідальності.

 Відповідальність - це визнання себе автором того чи іншого вчинку та прийняття на себе його наслідків.

 Як вважав французький професор філософії Дідьє Жюліа, існує відповідальність людини за себе, за інших людей та за прийняття іншими певних рішень.

 Ілюстрацієй відповідальності за себе можна вважати притчю про полководця і пироги. В ній йде мова про те, як один полководець програв битву і переховувався у хатині лісника. Дружина лісника попросила полководця пригледіти за пирогами, які вона поставила у піч. Полководець задумався про свою біду, поразку, безславність свого теперішнього існування, забув про прохання жінки, і пироги згоріли. Тоді полководець подумав про те, що кожній людині займатись своєю справою, приймати рішення, діяти, а не плисти за течією.

 Відповідальність за інших проілюстровано у творі «Маленький принц» Антуана де Сент-Екзюпері, коли Лис сказав головному герою, що ми відповідальні за тих, кого приручили.

 Особа несе відповідальність за вчинок, який здійснений свідомо і саме нею, здійснений свідомо, але не обов’язково саме нею, здійснений нею проти її бажання, вчинок, здійснений не особисто нею та поза її бажанням, але з її можливістю уникнути здійснення цього вчинку (наприклад, у транзактній теорії Е.Берна, описується ситуація за участю Жертви, Переслідувача і Посередника).

 Відповідальність може проявлятись на трьох рівнях: раціональному, коли людина вважає себе відповідальною, емоційному, коли людина відчуває себе відповідальною і вольовому, коли особа діє з позиції відповідальної людини.

 Після преамбули ведучий пропонує учасникам у вигляді діаграми визначити міру кожного виду відповідальності у власному стилі відповідальності.

 *Обговорення вправи:*

 Учням пропонується відповісти на наступні запитання:

 - З яким кольором у вас асоціюється відповідальність?

 - Чому, на ваш погляд, навіть згадка про відповідальність створює у людей відчуття чогось складного, важкого та небажаного?

 *Вправа 6. «Закінчи речення»*

 *Інструкція:* учням пропонується дописати, закінчити такі речення:

 1. Бути відповідальним для мене означає …

 2. Деякі люди більш відповідальні, ніж інші, це люди, які …

 3. Безвідповідальні люди - це …

 4. Свою відповідальність відносно інших людей я проявляю через …

 5. Вид відповідальності, який є найбільш складним для мене - це …

 6. Відповідальну людину я визначаю за …

 7. Чим сильніша моя відповідальність, тим більше я …

 8. Мені б було страшно нести відповідальність за …

 9. Бути відповідальним відносно себе - це …

 10. На даний час я несу відповідальність за …

 *Обговорення вправи:* учні по черзі зачитують продовжені ними речення та коментують їх.

 *Вправа 7. «Вибір відповідальності»*

 *Інструкція:* викаладач зачитує переліки, що стосуються особливостей відчуття відповідальності та відповідального ставлення.

 *Коли я відчуваю відповідальність, я …*

 Виправляю

 Рятую

 Захищаю

 Контролюю

 Переймаюся почуттями

 Не слухаю

 Відчуваю страх

 Відчуваю втому

 Відчуваю тривогу

 Відчуваю неврівноваженість

 Турбуюся про те, щоб не помилитися

 Турбуюся про рішення

 Турбуюся про деталі

 Турбуюся про обставини

 Турбуюся про виконання

 *Коли я відповідально ставлюся, я …*

 Проявляю розуміння

 Проявляю співпереживання

 Підбадьорюю

 Ділюся

 Конфліктую

 Слухаю

 Відчуваю врівноваженість

 Відчуваю свободу

 Відчуваю усвідомленість своїх дій

 Відчуваю самоцінність

 Піклуюсь про людину

 Піклуюсь про почуття

 Турбуюся разом з людиною

 Порадник, який супроводжує інших

 Вірю, що моєї присутності поруч з іншими цілком достатньо

 Я вважаю, що людина сама відповідає за власні вчинки

 Учасники заходу уважно вивчають обидва переліки і підкреслюють у бланку вправи ті слова або словосполучення, які вказують саме на переживання відповідальності або на відповідальне ставлення. В своїх записах учні роблять висновок про те, що їм більше притаманне - відчуття відповідальності чи відповідальне ставлення.

 Далі учасники оформлюють два переліки, у яких вказують, що їм подобається і що не подобається у власному стилі відповідальності.

 *Обговорення.*

 Учням пропонується відповісти на наступні запитання:

 - В чому більше позитивних моментів - у відчутті відповідальності чи відповідальному ставленні?

 - Як би ви прокоментували думку про те, що зріла особа в першу чергу характеризується вмінням діяти відповідально?

 - Які висновки ви зробили щодо вашого стилю прояву відповідальності?

 - В яких ситуаціях саме ваша стратегія відповідальності може бути найбільш результативною?

 *Вправа 8. Розповідь «Моя майбутня професія»*

 Учні складають письмову розповідь або есе про свою майбутню професію, але важливо, щоб у розповіді були відповіді на наступні запитання:

* Чи є в мене розуміння чіткої картини своєї майбутньої професії і її цілей?
* Що необхідно робити, щоб досягти високих результатів у професійній діяльності?
* Чи може допомогти мені майбутня професія в досягненні інших життєвих цілей?
* Яку роботу я хочу виконувати через п’ять років?
* Що є для мене головним мотивом до професійної діяльності на даний час?
* Які сильні та слабкі сторони моїх мотивів до професійної діяльності?

 *Обговорення:* визначаються складності, які виникли в учасників тренінгу під час написання твору.

 *Вправа 9. «П’ять слів»*

 *Інструкція:* кількість учасників повинна складати п’ять осіб. Кожен учасник обводить свою руку на аркуші і на долоні пише своє ім’я. Потім в одному з пальців записує ознаку, яка характеризує таку якість як відповідальність і передає свій листок сусідові, який робить аналогічний запис на другому пальці. Записи робляться до тих пір, поки листок не повертається до власника.

 *Обговорення.*

 Учням пропонується відповісти на наступні запитання:

 - Які почуття у вас виникли, коли ви читали написи на своїй руці?

 - Чи згодні ви з написаним іншими?

 *Вправа 10. «Валіза побажань»*

 Учасникам заходу пропонується висловити побажання всім студентам. Ці побажання повинні бути пов’язані з професійною відповідальністю і адресовані конкретній людині. Всі учні записують висловлені побажання у свою адресу, а наприкінці ранжують їх за ступенем значимості для себе.

 *Вправа 11. «Коло вражень»*

 *Інструкція:* всі учасники сідають у коло, згадують вправу «Дерево очікувань», де кожен написав на стікерах очікування від тренінгу, кожен по черзі висловлює свої враження від заходу.

 *Обговорення:*

 - Що нового кожен з вас відкрив для себе, чого навчився?

 - Які почуття викликала у вас співпраця з іншими учасниками заняття?

 - Які висновки про обдарованість ви для себе зробили?

 Після висловлень бажаючих викладач підводить підсумок заняття і дає поради щодо розвитку відповідальності:

 1. Заплануйте для себе важкі, але корисні справи на день і налаштуйтесь на їх виконання, намагайтеся дотримуватися прийнятого рішення.

 2. Поставте мету і поміркуйте, який буде результат від цієї справи для вас і для інших.

 3. Після прийняття рішення відразу намагайтесь виконати його.

 4. Не чекайте, коли вам підкажуть, запропонують якесь завдання - самі проявляйте ініціативу і дійте за власним бажанням.

 5. Наполегливо перемагайте все, що заважає досягненню мети і перш за все корегуйте недоліки свого характеру.

 6. Доводьте розпочату вами справу до кінця, навіть коли ви стомилися і вас почало приваблювати щось інше.

 7. Для більш результативної роботи з виховання відповідальності пропонується вести щоденник самовиховання, де обов’язково вказується термін виконання.

 Наприкінці заняття проводиться опитування, у якому всі бажаючі висловлюють власну думку про проведений тренінг.